مفاهيم
قرآنية، عقائدية، أخلاقية

٥

إبداعات العلامة الحيدري

في المنهج والتوحيد والإمامة

إعداد
مكتبة الكلمة الطيبة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فهرس الكتاب

محاولة التأسيس خارج مقولات الاستشراق

قراءة في كتاب مدخل إلى المدارس الخمس في العصر الإسلامي

قراءة في كتاب

التوحيد، بحوث في مراتبه ومعطياته

قراءة في كتاب

بحث حول الإمامة



محاولة التأسيس خارج مقولات الاستشراق

قراءة في كتاب

مدخل إلى المدارس الخمس في العصر الإسلامي



ثمّة مقولة استشراقيّة تحاصر أقلام باحثينا وهم يدرسون الفلسفة الإسلاميّة، ويبدو أنّ هذه المقولة من القوّة، بحيث أضحت قادرة على التحكّم بمنهج الدراسات التي تصدر بأقلام محلّية في محيط العالم الإسلامي، ممّا كانت له آثاره على محتوى هذه الدراسات.

وهذه المقولة الاستشراقيّة تنتهي بالتفكيك إلى شقّين، تزعم المدرسة الاستشراقيّة في الشقّ الأوّل، أنّه ليس هناك ما يمكن أن نطلق عليه الفلسفة الإسلاميّة، وإنّما تعود الآثار الفلسفيّة في الحياة العقليّة الإسلاميّة، إلى أن تكون مجرّد ترجمات وتعريب لآثار فلاسفة الغير، وبالذات فلاسفة اليونان ومقولاتهم في هذا المضمار.

وحين يصرّ هذا الاتّجاه الاستشراقي على أن لا حظّ للمسلمين في الفلسفة إلاّ التعريب والترجمة، فإنّه يرفض تبعاً لذلك أن تكون الحياة العقليّة في الثقافة الإسلاميّة قد نجحت في تنشئة فيلسوف داخل البيئة الإسلاميّة يتوفّر على مقولة خاصّة أو إنجاز مبتكر خارج دائرة الفلسفة اليونانيّة.

أمّا الشقّ الثاني من المقولة فهو يتمثّل بما ذهب إليه تيّار آخر في المدرسة الاستشراقيّة حيث زعم أنّه وإن كان يمكن القبول بوجود فلسفة إسلاميّة لها مقولاتها التي تختصّ بها، ولها أعلام مبرّزون، إلاّ أنّ الشوط الفلسفي في الحياة الإسلاميّة سرعان ما ضمر وانكفأ بعد أن بلغ ذروته مع أبي الوليد (ابن رشد) فيلسوف قرطبة والنجم الساطع في الحياة العقليّة الإسلاميّة في بيئة الأندلس.

فبعد ابن رشد تلاشت الفلسفة الإسلاميّة واضمحلّت ولم نشهد لها نهوضاً يُذكر حتّى الوقت الراهن.

واجهت هذه المقولة الاستشراقيّة العتيدة ردوداً متكاثرة في الوسط الإسلامي، بيدَ أنّها استطاعت في نهاية المطاف أن تترك آثارها على دراسات الباحثين في العالم الإسلامي. وهذه الآثار وإن كانت متفاوتة في تأثيرها عقليّاً على قناعة الباحثين والدارسين، إلاّ أنّها استطاعت أن تنفذ إلى المناخ النفسي الخاصّ وتكبّل الباحث بإيحاءات لها دورها الخطير في سَوْق الدارس نحو هذه الجهة أو تلك. وبعبارة أوضح، شكّل إصرار الاستشراق على مقولته هذه مناخاً نفسيّاً ضاغطاً كان له دوره في توجيه بحوث المسلمين في هذا المضمار باتّجاه الدفاع وردّ الفعل. فبدلاً من أن

ينطلق الباحث المسلم من قناعة كاملة بوجود فلسفة إسلاميّة خاصّة نشأت وترعرعت ونَمَت في جوّ الثقافة الإسلاميّة، تميّز بمقولاتها وأعلامها، وكان لها خصوصيّة في الرؤية والموقف، نراه يمارس البحث وأمام عينيه ضغوطات الموقف الاستشراقي الذي يفرض عليه أن يختار منهج الدفاع.

وبديهي أنّ الاستقلال المنهجي في حقل الدراسة الفلسفيّة لا يمكن أن ينشأ بمعزل عن أوضاعنا في جوانب المعرفة الأخرى. ومعنى ذلك أنّ الاستقلال المنهجي في جانب من جوانب المعرفة يرتبط بالتقدّم الذي نحرزه في الجوانب الأخرى. والاستقلال المنهجي في العلوم يرتبط عموماً بوضعنا الحضاري العام.

هذا هو المسار العام، وإن كان يمكن أن يكون فيه استثناءات تشبّ عن الطوق، وتسجّل ابتكاراً يحكي استقلال المنهج، وصلابة الإيمان بالذات، إذ ثمّة من الباحثين الإسلاميّين من يعيش حالة ثراء عقلي وإشباع نفسي يمنحانه حالة توازن تقوده لدراسة موضوعه بعيداً عن جذبات المقولة الاستشراقيّة. وربما استطعنا أن نعود بالريادة في مجال الدراسات الفلسفيّة داخل إيران التي تتّسم بهذا المنحى المتحرّر، إلى السيّد محمّد حسين الطباطبائي ومن بعده تلميذاه مطهّري وجوادي آملي. فالعلاّمة

الطباطبائي﵀ يعتبر صاحب منهج خاصّ في دراسة الفلسفة الإسلاميّة من داخلها بعيداً عن تأثيرات المقولة الاستشراقيّة المُشار إليها آنفاً، تشهد له بذلك بحوثه الفلسفيّة المنبثّة في آثاره الفكريّة وفي تفسيره، كما يشهد له على ذلك حواره المفصّل مع هنري كوربان والمراسلات التي دارت بين الرجلين، كما يمكن تلمّس حالة الاستقلال المنهجي هذه والتحرّر من قيود المدرسة الاستشراقيّة وضغوطاتها في كتابيه الدرسيّين الشهيرين في أوساط الحوزة العلميّة: «بداية الحكمة» و«نهاية الحكمة».

من سمات هذا الضرب من الدراسة للموضوع الفلسفي في الحياة الإسلاميّة، أنّ صاحبها ينظر إلى الداخل ويتعاطى مع التراث الفلسفي للمسلمين، بشكل موضوعي منفتح. وإذا قدّر له أن توفّر على الأدوات المنهجيّة الكافية والفهم العميق للدرس الفلسفي، فسينهض حينئذ بتقديم تاريخ جديد للفلسفة الإسلاميّة يتّسم بالطابع التأسيسي غير المتأثّر بضغوطات الآخر وأقواله، وبالابتكار المنهجي الذي يسمح برؤية مسار الفلسفة الإسلاميّة على حقيقته، مع كلّ الذي له والذي عليه.

والمسألة في مباشرة الدراسة ذات الطابع التأسيسي والابتكار المنهجي ترتبط إلى حدٍّ كبير بالامتلاء الذي يعيشه الباحث على

الصعيدين العقلي والنفسي معاً، وإن كنّا لا نستطيع أن نعزل الباحث بشكل عامّ عن الجوّ الذي يحيط به، وعن الحالة الحضاريّة التي تمرّ بها الأمّة عموماً.

وما نريد التركيز عليه من هذه الإشارة أنّ المناخ العامّ في إيران مشبع بالفلسفة، بحيث لم ينكفئ المسار الفلسفي في هذا الإقليم ولم تلق الفلسفة المصير الذي آلت إليه في الأقاليم الأخرى. وهذا المناخ هيّأ للباحثين الامتلاء المنشود إلاّ ما ندر، بحيث أضحت الدراسات الفلسفيّة في هذا البلد، تشير إلى نموّ الفلسفة وازدهار البحث فيها، خصوصاً في المجال الذي يرتبط بمدرسة الحكمة المتعالية.

دراسة جديدة

وكمثال على حالة الامتلاء وعدم التأثّر بمقولات الاستشراق، الدراسة التي صدرت للباحث السيّد كمال الحيدري في كتاب يحمل عنوان «مدخل إلى المدارس الخمس في العصر الإسلامي» (١٦٨ صفحة من القطع المتوسّط). فالباحث، وهو أستاذ للفلسفة الإسلاميّة في الحوزة العلميّة، قد خبر مقولات الفلسفة الإسلاميّة خصوصاً في الاتّجاهات التي ترتبط بالحكمة المتعالية ومدرسة الاستشراق. لذلك تجده صدر من حالة

الامتلاء، وهو ينظر إلى ثراء المعطيات التي تقدّم بها فلاسفة الإسلام ممّا له صلة بالفلسفة الإلهيّة.

إنّ وقوف المؤلّف على مقولات المدارس الأساسيّة التي تتعاطى البحث الفلسفي بمعناه العامّ (القسم الذي يتّصل بالفلسفة الإلهيّة أو الرؤية الكونيّة) فتح المجال أمامه ليتحرّك بحرّية كاملة في تقديم دراسة وإن كانت موجزة إلاّ أنّها وافية في مجالها، للبحث في منشأ أبرز خمس مدارس شهدها العصر الإسلامي منذ أن عرفت الثقافة الإسلاميّة أوّل صلتها بالبحث الفلسفي والمعرفي. وما اهتمّ به الكتاب، ليس السرد التاريخي لبدايات هذه المدارس وحياة الرموز التي تُعرف بها، وإنّما كان مهموماً بالتركيز على غرض منهجيّ هيمن على سير البحث من بدايته حتّى آخر صفحاته. وربما كان الهمّ المنهجي هذا هو الباعث الذي ساق المؤلّف ليختار عنوان كتابه في الصيغة التي صدر بها.

فقد أدرك الباحث أنّ هناك خلطاً أصاب دراسات الباحثين للفلسفة الإسلاميّة، من إسلاميّين وغير إسلاميّين، بل امتدّ ليشمل دارسي الفلسفة ومتعلّميها. هذا الخلط يتمثّل بعدم التمييز منهجيّاً في دور العقل والاستدلال البرهاني بين مستويين من مستويات البحث.

وقد رام الكتاب أن يسجِّل لنفسه إنجازاً منهجيّاً في التمييز في مكانة العقل ودوره بين المستويين؛ إذ رأى أنّ المدرسة الفلسفيّة أو المعرفيّة قد لا تتكئ إلى العقل في الكشف عن حقائق الوجود، بيدَ أنّها تعود لتكون أشدّ ما تكون عقلانيّة في حقل إثبات مدّعياتها وتأسيس مقولاتها، والدفاع عن آرائها.

هناك إذن فرق بين منشأ الحقيقة وبين إثباتها. فالمنشأ يختلف من مدرسة معرفيّة إلى أخرى، أمّا الإثبات فهو عقلي لا يتخلّف فيه دور العقل أبداً، يستوي في ذلك المشّائي الذي يعتمد العقل مصدراً للحقيقة وإثباتها، والعارف الذي يعتمد الكشف والشهود مصدراً لحقائق الوجود، ثمّ يلجأ إلى العقل لإثبات ما وصل إليه من خلال الكشف والشهود، إلى الآخرين.

لا ينكر الباحث وجود شواذّ رفضوا حجّية الدليل العقلي في مقام الإثبات، إلاّ أنّ هؤلاء من القلّة بحيث لا يُعبأ بهم. في ضوء ذلك لم يحتج الباحث إلى استعارة معايير ومقايس منهجيّة من الدراسات الغربيّة مثلاً، لكي يحلّ مشكلة توزّع الجهود المعرفيّة والفلسفيّة في الثقافة الإسلاميّة بين عرفاء ومتكلِّمين وفلاسفة، فهو لم ينكر التوزّع، وإنّما فسّره في التمييز الذي أقامه في ما يقوله كلّ اتّجاه أو مدرسة لدور العقل ومكانته في المستويين (الكشف

والإثبات). يكتب باحثنا: «هناك اختلاف وتعدّد في الرؤى الكونيّة بنحو قسمهم إلى متكلّمين وفلاسفة وعرفاء وتجريبيّين» وهذا يعود إلى: «اختلاف هؤلاء العلماء في المنهج المعرفي الذي لابدّ من اتّباعه لكشف حقائق الوجود والوصول إليها»[١].

وفي نصّ أكثر دلالة على المراد يكتب المؤلّف: «اتّضح لنا من خلال تتبّع كلمات روّاد هذه المدارس المعروفة: المشّائيّة والكلاميّة والعرفانيّة والإشراقيّة والحكمة المتعالية، أنّ هؤلاء جميعاً كانوا متّفقين على حجّية الدليل العقلي، ولكن في مقام إثبات حقائق الوجود للآخرين، وإن اختلفوا فيما بينهم في الطريق الذي سلكوه للوقوف على تلك الحقائق واكتشافها»[٢].

والطريف الذي يمكن أن يؤكّد ما ذهب إليه الباحث من أنّ العقل هو القاسم المشترك بين جميع الاتّجاهات المعرفيّة والفلسفيّة التي شهدتها الحياة الإسلاميّة، في مرحلة الإثبات وتأسيس المقولات والدفاع عنها أمام الخصوم، هو المعارك التي نشبت بين رموز هذه المدارس واتّباعهم، والصراع المستمرّ فيما بينها. فالمتكلّم كان يتحصّن بالعقل في الردّ على الفيلسوف، والعارف

---

(١) مدخل إلى مناهج المعرفة عند الإسلاميين: ص ١٧٧.

(٢) المصدر نفسه: ص ١٧٨.

كان يناهض الاتّجاهات الأخرى لا على أساس الاحتجاج بالكشف والشهود وإنّما بالعقل ومن خلاله. فما وقع بين الغزالي وابن رشد مثلاً في «تهافت الفلاسفة»، و«تهافت التهافت»، وما وقع بين الشهرستاني والطوسي في «مصارع الفلاسفة» و«مصارع المصارع»، وما حصل بين الرازي والطوسي من انتقادات شديدة وجّهها الرازي إلى الشيخ الرئيس ابن سينا، وتصدّي الخواجة الطوسي للردّ عليه، كلّ هذه وغيرها تؤكّد في هذا المضمار حجّية الدليل العقلي في دائرة الإثبات وتوجيه الآراء، ومواجهة الخصوم.

المعطيات

من النتائج التي ترتّبت على المنحى الذي اختاره المؤلّف في كتابه، أن ينطلق أوّلاً وقبل كلّ شيء من الأرضيّة الإسلاميّة نفسها، من دون أن يفرّق ـ على مستوى منهج الدراسة ـ بين مدرسة وأخرى واتّجاه وآخر، ومن دون أن يلجأ إلى المبضع في تقطيع الأوصال وحذف الأعضاء كما يحصل في بعض المناهج والدراسات. فمعطيات الجميع تصبّ في تراث المسلمين وثقافتهم من دون إسباغ العصمة على شيء، وإنّما كلّ شيء في دائرة الممارسة الفلسفيّة قابل للنقاش، والجيل المعاصر يمتلك حرّية الانتخاب. وهذه مسألة تختلف كما قلنا، عن منهج الإلغاء

والرفض الذي تلجأ إليه بعض الدراسات.

وعلى أساس الاعتراف بجهود الجميع في دائرة الممارسة الإسلاميّة، أسّس الكتاب لرؤية اعترفت على حدٍّ سواء بجميع الاتّجاهات والمدارس، والاعتراف هو شيء يفترق بمسافة واضحة عن القناعة والقبول والتبنّي.

بمعنى أنّ الباحث لم يلجأ لإلغاء الاتّجاه الكلامي لقناعته بالاتّجاه الفلسفي، ولم يشأ أن يلغي الاتّجاه المشّائي في الفلسفة لكونه يتبنّى مدرسة الحكمة المتعالية، وإنّما وضع جميع مناشط الممارسة المعرفيّة والفلسفيّة في سياق نظرة واحدة، فانتهت الحصيلة لديه إلى الحديث عن خمس مدارس شهدها العصر الإسلامي، هي: المشّائيّة، والكلاميّة، والعرفانيّة، والإشراقيّة، ومدرسة الحكمة المتعالية.

المعطى الآخر الذي ظهر في الكتاب هو توازن البحث إلى حدٍّ كبير وعدم انحيازه. وهذه سمة تميّز البحث في مستواه المعرفي عنه في المستوى المبدئي ـ أو الآيديولوجي كما يُقال في لغة الثقافة المعاصرة ـ. فالثقافة المعاصرة باتت اليوم ترسم حدوداً بين محض الدراسة المعرفيّة التي تتكفّل اكتشاف الأساس الذي يقوم عليه الفكر، وبين تقييم الفكر والحكم عليه أو الجانب الآيديولوجي منه.

من هذه الزاوية حاول المؤلّف أن يستجلي الأساس المعرفي الذي تقوم عليه كلّ مدرسة من هذه المدارس من دون أن يتدخّل في الحكم، وإن كان من السهل لمن يتابع سياق الكتاب ويقف على المقارنات التي يسوقها بين مدرسة وأخرى أن يكتشف أنّ قناعة باحثنا تتحرّك في الاتّجاه الفلسفي الذي ينتمي إلى مدرسة الحكمة المتعالية وذلك من دون إصرار على إلغاء معطيات المدارس الأخرى وما حقّقته من مكاسب.

وإذا كانت قضيّة عدم الانحياز في المستوى المعرفي هي ضرورة تفرضها مستلزمات المنهج في مثل هذه البحوث فإنّ للانحياز ضروراته أيضاً التي يفرضها الانتماء الإسلامي، فحينما ينتهي المرء من دراسة الاتّجاهات وتمحيصها بالنقد الموضوعي المتوازن ويخرج بحصيلة تشير إلى كفاءة مدرسة ورجحانها على المدارس الأخرى فلا يبقى حينئذ معنى للحياد بل تستلزم الموضوعيّة هذه المرّة متابعة المدرسة المتفوّقة على غيرها والدعوة إليها والدفاع عنها.

أي أنّ البحث المعرفي لا يطلب لذاته وإنّما هو بمثابة السبيل الذي يمدّ الإنسان بالبصيرة ويغذّيه بالوعي العقلاني اللاّزم لكي يختار وينتمي.

لنا أن نشير في نهاية المطاف إلى أنّ السيّد الحيدري اختار أن

يفتتح كتابه بفصل تمهيدي قصير أبانَ فيه أهمّية البحث الفلسفي والحاجة إلى دراسة الموضوع ليقطع الطريق على من يريد أن يصادر مشروعيّة البحث الفلسفي من الجذور متذرّعاً بعدم تلمّس معطيات محسوسة يمكن أن تُدرك بالنسبة إليه. هذا إطار عامّ عن الكتاب حاولنا من خلاله أن نضع القارئ في مناخ الفكرة وأجوائها.

مناهج المعرفة والشأن الفلسفي

لم يأت سؤال المستشرق الفرنسي هنري كوربان عن توقّف مسار الفلسفة الإسلاميّة مع أبي الوليد ابن رشد مفاجئاً للسيّد محمّد حسين الطباطبائي الذي خبرُ المقولات الاستشراقيّة في هذا المضمار، بل انتهز فرصة الحوار الذي جمع بين الرجلين، لكي يتحدّث إلى كوربان عن الخصوبة التي حقّقتها المدارس الفلسفيّة في المشرق عامّة، وفي البيئة الشيعيّة خاصّة، مشيراً على وجه التحديد إلى ازدهار مدرسة فلسفيّة انبثقت في إيران، وانتسبت إلى صدر الدِّين الشيرازي، عُرفت باسم الحكمة المتعالية، ثمّ ظلّت مداراً للبحث الفلسفي على مدى قرون.

هذه الخصوبة والازدهار في الشأن الفلسفي والحياة العقليّة عبّر عنها كتاب السيّد كمال الحيدري (مدخل إلى المدارس الخمس

في العصر الإسلامي). وإذا كنّا قد أشرنا آنفاً إلى الإطار المنهجي العامّ الذي ينظّم هذه المحاولة، فمن المفيد أن نوفّر للقارئ العربي نافذة على هذه المدارس الخمس تنفع المثقّف العام، وقد تدفع المتخصّص بالدرس الفلسفي إلى استئناف نظر في دراسة بيئة النشاطات العقليّة في الحياة الإسلاميّة، تنطلق الرؤية فيه هذه المرّة من الداخل، بدلاً من أن تبقى الأنظار مشدودة إلى المعايير الآتية إلينا عبر مناهج المستشرقين ومقولاتهم.

المدرسة المشائية

نعيد التذكير إلى أنّ الكتاب الذي بين أيدينا يقوم على منهج يميّز بين الطريق المتّبع في الكشف عن الحقائق الوجوديّة، وبين الأسلوب المتّبع في إثبات هذه الحقائق. وموطن الاختلاف هو في المرتبة الأولى؛ أي في الجانب المعرفي، والذي في ضوئه تميّزت خمس مدارس في الحياة الإسلاميّة هي: المشّائيّة، والكلاميّة، والعرفانيّة، والإشراقيّة، ومدرسة الحكمة المتعالية. أمّا في مستوى الإثبات فالملاحظ أنّ أتباع هذه المدارس يلجأون ـ إلاّ ما شذّ ممّن لا يُعبأ لهم ـ إلى العقل، وبالتالي فهم في اتّفاق على حجّية الدليل العقلي في هذا المستوى. على أنّ الباحث لا يغفل الإشارة في كتابه إلى أنّ هذا التصنيف كان منظوراً فيما سلف بين عدد من الباحثين منهم

اللاهيجي في شرح رسالة المشاعر والسبزواري صاحب المنظومة الذي كتب في هذا المضمار يقول: «ووجه ضبط افتراق أهل العلم والمعرفة إلى المتكلّم والحكيم المشّائي والإشراقي والصوفي، أنّ المتصدّين لمعرفة حقائق الأشياء، إمّا أن يبحثوا بحيث يطابق الظاهر من الشريعة في الأغلب فيُقال لهم (المتكلِّمون)، وإمّا أن لا يراعوا المطابقة ولا المخالفة، [وحينئذ] فإمّا أن يقتصروا على المجاهدة والتصفية فيُقال لهم (الصوفيّة)، وإمّا أن يكتفوا بمجرّد النظر والبيان والدليل والبرهان، فيُقال لهم (المشّاؤون)؛ فإنّ عقولهم في المشي الفكري ـ النظر والفكر، عبارة عن حركة من المطالب إلى المبادئ، ومن المبادئ إلى المطالب ـ وإمّا أن يجمعوا بين الأمرين فيُقال لهم: (الإشراقيّون)؛ لتجافيهم عن عالم الغرور واجتنابهم عن قول الزور، مستشرفون إلى عالم النور، فتشملهم العناية الإلهيّة بإشراقات القلوب وشرح الصدور»[(١)].

ملخّص ما نقرأه عن هذه المدرسة في الكتاب أنّ جذورها الأولى تعود إلى رموز فلاسفة اليونان سقراط وإفلاطون وأرسطو، وأنّها تعتمد المنهج العقلي في الكشف عن الحقيقة وإثباتها على أساس البرهان المنطقي.

---

(١) شرح الأسماء الحسنى: ص١٩٨.

وقد كان من قوّة هذه المدرسة أنّها استطاعت أن تهيمن لقرون على ثقافة الإنسان، حتّى نفذت عبر الترجمة إلى بيئة الفكر الإسلامي، فكان هَمّ المشتغلين الأوائل بشؤون الفلسفة من المسلمين، أن يستفيدوا من مقولات هذه الفلسفة في تسليح وعيهم في الذود عن حياض الإسلام عقيدةً وشريعة؛ إذ كان شاغلهم على مستوى العقيدة الدفاع عن الأصول من خلال الأبنية العقليّة، أمّا همّهم على صعيد الشريعة فتمثّل بالسعي لإثبات عدم التعارض بين الفلسفة والشريعة، وقد كان السعي الأوّل في هذا المجال، يعود ـ في ما ذهب إليه باحثنا ـ إلى الكندي. وفي مرحلة لاحقة أكثر تطوّراً برز اسم الفارابي وابن سينا، اللّذان استطاعا أن يهضما مشّائيّة أرسطو، ويعيدا إنتاجها في إطار كيان فلسفي خاصّ ومميَّز داخل البيئة الإسلاميّة، التي برز فيها بعدئذ أسماء أعلام الأندلس أمثال ابن ماجة وابن الطفيل وابن رشد.

أهمّ ما يشير إليه البحث على صعيد هذه المسألة هو الردّ على الإشكال الذي يزعم أنّ فلاسفة الإسلام من أتباع المدرسة المشّائيّة لم يكونوا يكترثون بقضيّة التطبيق بين مقولات الفلسفة وظواهر الشريعة، وكأنّهم مشتغلون بمحض الفلسفة وحسب، في حين يجد الباحث ـ عن حقّ ـ أنّ هؤلاء فلاسفة مسلمون

تحرّكوا إلى الفلسفة وانساقوا وراءها بدافع الانتماء الإسلامي وما يمليه عليهم من حاجات في هذا المجال.[١]

أخيراً يشير الباحث أنّ هذه المدرسة أخفقت كما يقول في مجال «بناء صرح فلسفي يكون قادراً على إثبات المعطيات الدينيّة الأساسيّة من خلال القواعد العقليّة والموازين المنطقيّة»[٢].

والإخفاق الذي يعنيه السيّد الحيدري في هذا المجال وفي بقيّة أبواب الكتاب، هو حكمٌ نسبيّ يرجّح بين نجاح مدرسة وأخرى. ومعنى ذلك أنّ الاتّجاه المشّائي لم يحقّق نتائج كاملة، ولا يعني هذا أنّه لم تكن له أيّة مكاسب على الإطلاق.

المدرسة الإشراقية

تركنا الإشارة إلى المدرستين الكلاميّة والعرفانيّة لضيق المجال، ورأينا الحديث عن المدرستين الإشراقيّة والحكمة المتعالية؛ لما يلفّ الأولى من غموض ويحيطها من التباس، ولغربة الثانية وعدم معرفة العالم العربي بها إلاّ من شذَّ من أهل الاختصاص، وهم قليل.

تنتسب المدرسة الإشراقيّة إلى السهروردي صاحب كتاب

---

(١) مدخل إلى مناهج المعرفة عند الإسلاميين: ص٢٠٣ ـ ٢٠٥.

(٢) المصدر نفسه: ص٢٠٥.

«حكمة الإشراق» و«التلويحات» ثمّ «المشارع والمطارحات». والذي نفهمه من العرض الذي يقدّمه الكتاب لهذه المدرسة، أنّها تقوم على ثلاثة أركان في مجال اكتشاف الحقائق الوجوديّة، هي:

١ ـ المشاهدة والمكاشفة.

٢ ـ العقل والاستدلال.

٣ ـ ظواهر الكتاب والسنّة.

يكتب السهروردي عن أهمّية تهذيب النفس في تحصيل المعارف والعلوم: «وأمّا أنت إن أردت أن تكون عالماً إلهيّاً من دون أن تتعب وتداوم على الأمور المقرّبة إلى القدس، فقد حدّثت نفسك بالممتنع أو شبيه الممتنع، فإن طلبت واجتهدت لا تلبث زماناً طويلاً، إلاّ ويأتيك البارقة النورانيّة وسترتقي إلى السكينة الإلهيّة الثابتة».

ولا يفهم باحثنا من هذه العبارة أنّها نفي للجانب العقلي في المعرفة، بل يجد أنّ شيخ الإشراق ينصح بنفسه العودة إلى كتبه البرهانيّة نظير «المطارحات» الذي نقرأ فيه: «من لم يتمهّر في العلوم البحثيّة به، فلا سبيل له إلى كتابي الموسوم بحكمة الإشراق».

يستفيد المؤلّف من هذا الجمع النتيجة التالية: «إنّ الحكمة الإشراقيّة لا تخالف الفلسفة المشّائيّة في إعطاء العقل والاستدلال البرهاني موقعه الخاصّ به، ولكن لا تكتفي بالعقل وحده في

إدراك الحقائق، وإنّما تعتمد الاستعانة بهما معاً للوصول إلى الكمال المطلوب، فالعقل والكشف كلّ واحد منهما يعين الآخر للكشف عن الحقائق والتعرّف عليها»[1].

أمّا الأصل الثالث الذي تقوم عليه حكمة الإشراق، فيتمثّل بالتمسّك بالكتاب والسنّة وعدم تخطّيهما. نقرأ للشيخ السهروردي: «أوّل ما أوصيك بتقوى الله عزّ وجلّ... احفظ الشريعة فإنّها سوط الله بها يسوق عباده إلى رضوانه، كلّ دعوى لم تشهد بها شواهد الكتاب والسنّة فهي من تفاريع العبث وشعب الرفث». ويقول أيضاً: «أوصيكم اخواني بحفظ أوامر الله ونواهيه والتوجّه إلى الله مولانا نور الأنوار ـ بالكلّيّة ـ وترك ما لا يعنيكم من قول أو فعل وقطع كلّ خاطر شيطاني».

وعن كتاب الله يكتب في أحد رسائله حاثّاً: «وعليك بقراءة القرآن مع وجد وطرب وفكر لطيف واقرأ القرآن كأنّه ما أنزل إلاّ في شأنك فقط».

أمّا عن الدُّعاء فيقول: «وكُن كثير الدّعاء في أمر آخرتك فإنّ الدعاء نسبته إلى استجلاب المطالب كنسبة الفكر إلى استجلاب المطلوب العلمي، فكلٌّ معدٌّ لما يناسبه».

---

(١) مدخل إلى مناهج المعرفة عند الإسلاميين: ص٢٤٤.

هذه نصوص تشير إلى مدرسة رحبة الآفاق منفتحة على مناهل المعرفة دون انغلاق، ومع ذلك فإنّ الراسب في الأذهان عن شيخ الإشراق وعن حكمة الإشراق آراء قاصرة لا تنهض على المعرفة والعلم، بل هي صدى لثقافة التزوير التي ألّمت بجوانب هائلة من التاريخ الإسلامي ولم ينج منها مع الأسف تاريخ العلم في الحضارة الإسلاميّة. لقد أشاعت ثقافة السلطان والتعصّب جوّاً حول شيخ الإشراق وفلسفته جعلت الإنسان المسلم يحسّ بالنفرة، والغريب أن تسري هذه القناعة دون تمحيص ودراسة على بعض المتعلِّمين بل وبعض من ينتحل العمل بالفلسفة!

الحكمة المتعالية

يشير الباحث في نهاية عرضه لمدرسة الإشراق أنّ هذه المدرسة شكّلت حجر الأساس لانطلاقة صدر الدِّين الشيرازي الذي أرسى معالم فلسفة الحكمة المتعالية وسط جهل وتجاهل كبير ما زال يهيمن على مستوى جمهور المتعلِّمين وجمهرة ذوي الاختصاص في العالم العربي إلاّ مَن ندر.

وربما كان طريفاً أن نذكّر بمثال يدلّ على سذاجة بعض من ينتحل الاختصاص؛ إذ ذهب أحد المستشرقين ـ كما يذكر ذلك على صعيد واحد الأستاذ هادي العلوي في كتابه عن الحركة

الجوهريّة في فلسفة صدر الدِّين الشيرازي والسيّد الطباطبائي في حديث له عن شجون دراسة تاريخ الفلسفة الإسلاميّة مع مقولات المستشرقين ومناهجهم ـ ذهب هذا المستشرق إلى أنّ كتاب الأسفار لملاّ صدرا (وهو أشهر وأهمّ كتبه على الإطلاق) ما هو إلاّ تسجيل للخواطر والذكريات التي تجمّعت للشيرازي خلال أسفاره!

بديهي أنّه لا يسعنا أن نرمي بجميع الأسباب على عاتق المستشرقين كما نفعل في تحميل الاستعمار كلّ أسباب تخلّفنا وما نحن فيه، فنحن مسؤولون أيضاً. وإلاّ ما الذي فعلته حواضر العلم الإسلامي وما هو العبء الذي نهضت به المؤسّسات المعنيّة في هذا المضمار؟

ولا نحتاج هنا للتأكيد أنّ ما نقرأه في هذا الكتاب لا يعدو أن يكون محاولة أوّليّة تتوفّر على تقديم لمع من حياة صدر الدِّين الشيرازي وفلسفته، والأمل معقود على باحثنا والباحثين الآخرين لتدشين جهود جديدة في هذا السياق.

لقد كانت قصّة البداية في السعي الفلسفي الذي مارسه الشيرازي تعود إلى أشواط حياته الشخصيّة وما توفّر عليه من مؤهّلات من ناحية، وإلى المسار الذي كانت قد اقتطعته الدراسات العقليّة في الحياة الإسلاميّة من ناحية ثانية.

وما يعنينا هو أن نشير إلى الجهة الثانية، إذ ذهب الباحث إلى أنّ العقل الإسلامي كان مهموماً منذ بواكير اشتغاله بالفلسفة في زمن الكندي، وبعده الفارابي وابن سينا، ثمّ ابن رشد ومدرسة الأندلس، بهموم التوفيق فيما بين الشريعة والعقل، وقد استطاعت الجهود السابقة على صدر المتألّهين أن تسجّل إنجازات في هذا المجال، بيدَ أنّها كانت بحاجة إلى مَن يلمّ متفرّقاتها ويجمع شتاتها في إطار منظومة متّسقة.

في هذه اللحظة ظهر صدر الدِّين الشيرازي على المسرح ليلعب دور التوفيق المنشود فيما بين العرفان والبرهان والقرآن أو العقل والكشف والشرع بتعبير الطباطبائي في دراسته الموجزة عن الشيرازي.

لقد اشتغل صدر المتألّهين في هذا المجال، وكانت له إنجازاته التي أثارت الاختلاف من بعده حول قيمة الإبداع في الجهد الذي بذله، ومقدار الجدّة والابتكار في المنهج الذي اختطّه. إذ ذهبت الأقوال في هذا المضمار مذاهب شتّى لا يسعنا استعراضها، وإنّما نكتفي بما انتهى إليه الحيدري في قوله: «فلا ينبغي تصوّر أنّ ما انتهى إليه الشيرازي في مدرسته هو تعبير عن نهاية المرحلة التي بدأ عمله فيها، وإنّما يمكن عدّ ذلك بداية الطريق»[1].

---

(١) مدخل إلى مناهج المعرفة عند الإسلاميين: ص٢٨٥.

أمّا أهمّ المرتكزات في هذه المدرسة، فهي سمة التوفيق ـ بمعنى الجمع ـ بين طريق العرفاء وطريق الفلاسفة في غير ما تناقض مع القرآن والشرع. يقول الشيرازي: «هيهات، هيهات، قد خاب على القطع والثبات، وتعلّق بأذيال الضلالات من لم يجمع بتأليف الشرع والعقل هذا الشتات». على هذا الأساس هاجم الشيرازي الحشويّة ومن يجمد على الظاهر، والمعتزلة؛ فالفريق الأوّل يميل بحسب تعبيره إلى التفريط، والثاني إلى الإفراط.

أمّا على صعيد التمييز، فقد نادى الشيرازي باستثمار العقل واستنفاد تمام طاقته. وحين يعجز العقل من أن يقول كلماته حينما يدفع إلى غير مداره، فإنّ الصحيح أن لا نقول بعجز العقل، وإنّما يكمن الالتباس في دفعه لممارسة النشاط في غير مجاله.

ومعنى ذلك أنّ للعقل مجاله وللكشف مجاله. وبحسب تعبيرهم الشهير: «إنّ المكاشفة طور وراء طور العقل». فعن دور العقل والبرهان يكتب الشيرازي: «وأمّا نحن فلا نعتمد كلّ الاعتماد على ما لا برهان عليه قطعيّاً، ولا نذكره في كتبنا الحكميّة».

وفي رسم الحدود بين البرهان والكشف يقول في نصّ دالّ: «ولا يحمل كلامنا على مجرّد المكاشفة والذوق، أو تقليد الشريعة من غير

ممارسة الحجج والبراهين والتزام القوانين، فإنّ مجرّد الكشف غير كاف في السلوك من غير برهان، كما أنّ مجرّد البحث من غير مكاشفه نقصان عظيم في السير».

وفي نصّ دالّ على الإطار الكلّي للمدرسة نقرأ للشيخ جوادي آملي، أحد أتباع المدرسة وشرّاحها، قوله: «وجدت الحكمة المتعالية كمالها في الجمع بين الأدلّة: البرهان، والعرفان، والقرآن. وأنّه لا يوجد أيّ اختلاف بينها، وإنّما هي في توافق وانسجام تامّ. أجل، في مجال المقايسة الداخليّة بين هذه الطرق الثلاث، فإنّ المحوريّة والأصالة تكون للقرآن، والآخران يدوران حوله، لا ينفكّان عنه».

أمّا باحثنا السيّد الحيدري فهو يعيد المنظومة الفلسفيّة التي أسسها الشيرازي، إلى أربعة مجالات، هي:

* الأمور العامّة في الوجود كأصالته، وكونه حقيقة واحدة مشكّكة، وبيان ارتباط العلّة بالمعلول على كيفيّة خاصّة، وإثبات مقولة الحركة الجوهريّة وأنّها لا تختصّ بالأعراض.

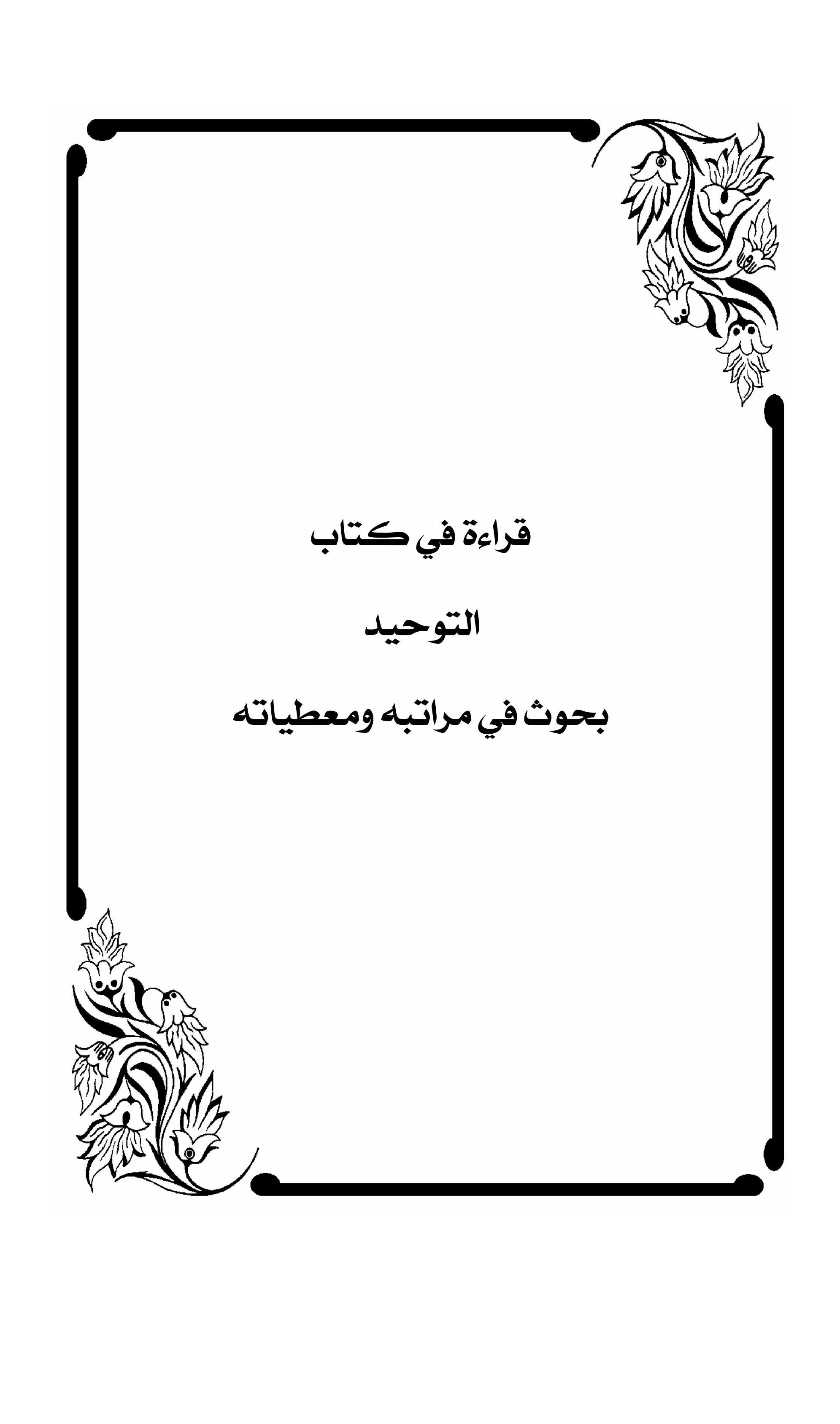
* ما يتعلّق بالمبدأ، من قبيل بحثه حول علم الله.

* ما يتعلّق بقضايا علم النفس الفلسفي، من قبيل إثبات اتّحاد العقل والعاقل والمعقول، وإثبات أنّ النفس جسمانيّة الحدوث

روحانيّة البقاء.

* ما يتعلّق بقضايا المعاد، من قبيل قوله ببطلان التناسخ الملكي وإثبات المعاد الجسماني.

وثمّة في هذه المنظومة ما هو من ابتكاره الخاصّ، وثمّة ما كان مرفوضاً أو غير مقبول فأقام الدليل عليه.



قراءة في كتاب

التوحيد

بحوث في مراتبه ومعطياته

هل يعيش المسلمون، أو البشرية عامّة، مشكلة إلحادٍ حتّى نحشّد لمبحث التوحيد كتاباً ضخماً يقع في جزأين بمئات الصفحات؟ أبداً؛ لا يمثّل الإلحاد في العالم المعاصر مشكلة نظرية لا بالنسبة إلى المسلمين ولا بالنسبة إلى غيرهم. ورغم كلّ المظالم والمفارقات التي تلفّ العالم من حولنا، فإنّ الإنسانية تتّجه صوب الإيمان.

أكثر من ذلك، يرفض الكتاب ـ تبعاً لمنهج البحث القرآني ـ أن ينطلق من إثبات وجود الله سبحانه كأصل موضوعيّ في البحث التوحيدي ونقطة بداية تفترض أنّ البشرية تعيش حالة إنكار وجود الله، ونداءُ الحقّ يقرع الأفئدة والعقول: ﴿أَفِي اللَّهِ شَكٌّ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ﴾ (إبراهيم: ١٠).

إنّما تكمن المشكلة في الحاجة لتأسيس هذا الإيمان على قواعد معرفية صحيحة، ليؤتي ثماره العملية في واقع الحياة.

فإذا كان المطلوب أن يتحرّك المسلمون على خطّ الاستقامة السلوكية، فإنّ هذه الاستقامة في إطار العمل الصالح لا تتحقّق إلا في ضوء معرفة صحيحة بصيرة؛ لأنّ «**العامل على غير بصيرة كالسائر على غير طريق، لا تزيده سرعة السير إلاّ بعداً**»[1].

---

(١) تحف العقول عن آل الرسول صلى الله عليه وآله: ص ٣٦٢.

فالعلم يسبق العمل وهو مقدّمة له، كما في الحديث الشريف: «**العلم إمام العمل، والعملُ تابعه**»[١]، والعلم هو السبيل إلى الله: «**ليس إلى الله تعالى طريق يسلك إلا بالعلم**»[٢]، وبالعلم يهتدي الإنسان إلى ربّه: «**إنّ بالعلم تهتدي إلى ربّك**»[٣]، و «**من علم اهتدى**»[٤].

ثمّ تتضاعف أهمـيّة المعرفة عندما يتّضح أنّ الهدف من وراء الخلق هو العبادة كمقدّمة للكمال ووسيلة لليقين، على ما ينطق به الذكر الحكيم في قوله سبحانه: ﴿**الر كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ * أَلاَّ تَعْبُدُوا إِلاَّ اللَّهَ...**﴾ (هود: ١ ـ ٢) وقوله تعالى: ﴿**وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالإِنسَ إِلاَّ لِيَعْبُدُونِ**﴾ (الذاريات : ٥٦). فعبادة الله سبحانه لا تكون إلاّ بمعرفة من سنخها، وفي الحديث: «**إنّ الله عزّ وجلّ ما خلق العباد إلاّ ليعرفوه، فإذا عرفوه عبدوه**»[٥].

فالمعرفة مقدّمة للعبادة، وما لم يهتد الإنسان إلى الله تعالى

---

(١) الخصال، ص ٥٢٢، ح١٢، ومصادر أخرى كثيرة مثل مجمع البيان في تفسير القرآن، منية المريد؛ إرشاد القلوب؛ أمالي الطوسي؛ تحف العقول؛ عدّة الداعي.

(٢) مصباح الشريعة، ص ٣٤٦.

(٣) روضة الواعظين، ص ١٦؛ مشكاة الأنوار، ص ١٣٥.

(٤) غرر الحكم، رقم ٧٧٣٥.

(٥) علل الشرائع، نقلاً عن الميزان في تفسير القرآن: ج ١٨، ص ٣٩٠.

ويعرفه، فلا طريق له للوصول إلى العبادة أساساً، بل قد ينحدر إلى هوّة سحيقة.

قال قوم للإمام الصادق‌عليه‌السلام: ندعو فلا يُستجاب لنا؟ قال: «**لأنّكم تدعون من لا تعرفونه**»[١].

وفي الحديث الشريف: «**من هجم على أمر بغير علم جدع أنف نفسه**»[٢].

إذن: مادامت المعرفة التوحيدية تأتي في الذروة على خطّ المعرفة الإسلامية، فسيكون نافعاً أن نبصر موقعها هذا، عبر عدد من الإضاءات الدالّة التي توفّرها النصوص التالية:

١. جاء رجل إلى رسول الله‌صلى‌الله‌عليه‌وآله فقال: يا رسول الله علّمني من غرائب العلم. قال: **ما صنعت في رأس العلم حتى تسأل عن غرائبه؟!** قال الرجل: ما رأس العلم يا رسول الله؟ قال: **معرفة الله حقّ معرفته**[٣].

٢. كان الإمام أمير المؤمنين في لجّة المعركة في يوم الجمل، وإذا برجل يسأله: يا أمير المؤمنين، أتقول إنّ الله واحد؟ فما كان من

---

(١) توحيد الصدوق: ص٢٨٨، الحديث: ٧.

(٢) تحف العقول: ص ٣٥٦.

(٣) التوحيد، باب ٤٠، ص ٢٨٤، ح ٥ و في النصّ تتمّة رائعة تأتي في ثنايا الكتاب.

الناس إلاّ أن حملوا عليه؛ متذرّعين بأنّ الساحة ساحة معركة، والساعة ساعة حرب واحتدام سيوف، لا سؤال ومعرفة، وقالوا: يا أعرابيّ، أما ترى ما فيه أمير المؤمنين من تقسّم النفس؟ فقال أمير المؤمنينعليه السلام: «**دعوه؛ فإنّ الذي يريده الأعرابيّ هو الذي نريده من القوم**»[1] أي: علامَ نحاربهم؟ إنّما نحاربهم على التوحيد الحقّ بمكوّناته ولوازمه.

٣. دخل رجل على الإمام جعفر بن محمد الصادقعليه السلام، فسأله الإمام: ممّن الرجل؟ أجاب: من محبّيكم ومواليكم. فأوضح له الإمام أنّ محبّي أهل البيتعليهم السلام على ثلاث طبقات، طبقة أحبّتهم في السرّ والعلانية فهم النمط الأعلى، وطبقة أحبّتهم في السرّ دون العلانية فهم النمط الأوسط، والثالثة أحبّتهم في العلانية دون السرّ فهم النمط الأسفل.

أمام هذا التصنيف قال الرجل للإمام: فأنا من محبّيكم في السرّ والعلانية. فما كان من الإمام إلا أن عاجله بأنّ لهؤلاء علامات. فسأله الرجل: وما تلك العلامات؟ فأجابه الإمام جواباً يكشف عن سموّ التوحيد والمعرفة التوحيدية الحقّة، إذ قالعليه السلام: «**تلك**

---

(١) بحار الأنوار: ج ٣، ص ٢٠٦. وللحديث تتمّة تنطوي على كنوز في المعرفة التوحيدية.

خلال أوّلها أنّهم عرفوا التوحيد حقّ معرفته، وأحكموا علم توحيده»[١].

ليس في النصّ الروائيّ ذكر لأمر ثان وثالث، لأنّ من أَحْكَم أساس التوحيد وأوثق عراه فقد أحكم كلّ شيء، ولا يحتاج إلى شيء آخر. فبالتوحيد تُعرف النبوّة، ومعرفة الرسول توصل الإنسان إلى معرفة الإمام.

يؤسّس النصّ أيضاً لأمر بالغ الخطورة على صعيد العلاقة بين التوحيد والولاء. فاللبنات الأولى للولاء تكمن في التوحيد ذاته، فهناك ترابط وثيق بين التوحيد والولاء، حيث تبدأ المناشئ العميقة للولاء من الفهم السليم للتوحيد، وفي التوحيد ذاته تكمن الحلقة التأسيسية الأولى لولاية أهل البيت عليهم السلام بحيث كلّما غاب الولاء لهؤلاء الأطهار فعلينا أن نشكّ بسلامة الفهم التوحيدي، بالنحو الذي يتناوله الكتاب تفصيلاً بالأخصّ في جزئه الثاني.

المنهج العلوي

أفرز فكر المسلمين مناهج عدّة في التعاطي مع بحوث التوحيد، بيد أنّ الكتاب انحاز سلفاً إلى المنهج القرآني بالصياغة

---

(١) تحف العقول: ص ٣٢٥. وللحديث تتمّة فيها غرر من معارف التوحيد لا تصاب إلا في أقوالهم عليهم السلام.

التي قدّمها الإمام أمير المؤمنين عليّ بن أبي طالبعليه السلام ودلّت عليه نصوصه ونصوص الأئمّة من ولدهعليهم السلام. وحين يلجأ الكتاب إلى البحوث الكلامية والفلسفية وغيرها من اتجاهات المعرفة، فهو إنّما ينتخب منها ويختار ما ينسجم مع قواعد المنهج العلويّ ومكوّناته، بحيث لا تخرج المعطيات التي يتبنّاها عن هذه الدائرة، إلاّ إذا كان الهدف هو المقارنة والتثقيف.

لا غرابة أن تمثّل النصوص العلوية وما تضمّنته من مادّة في التوحيد منهجاً مستقلاًّ وخاصّاً في دراسة الموضوع، وفي «نهج البلاغة» وحده خمسون خطبة عن التوحيد وما يرتبط به، عدا ما هو مبثوث في الكتب والنصوص الأخرى.

لقد سعى الكتاب أن يهتدي في كلّ فكرة من أفكاره وخطوة من خطواته بنور المعرفة العلوية وأسلوبها في فهم التوحيد، فاستطاع أن يرسو على طائفة من الأصول والمرتكزات هي من صميم المنهج العلويّ مباشرة أو مستمدة منه ومشيدة في ضوء قواعده، نعرض في ما يلي لأمثلة سريعة منها:

١. الأصل في المنهج التوحيدي القرآني توحيد الله سبحانه لا إثبات وجوده. فالمنهج القرآني في التوحيد غالباً ما يتجنّب البحث في إثبات وجود الله سبحانه، بل يستنكر الشكّ في هذا الثابت الوجداني ﴿أَفِي اللَّهِ شَكٌّ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ﴾ (إبراهيم: ١٠).

الإنسان مجبول على التوحيد وهو مودع في فطرته؛ قال تعالى: ﴿**فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لاَ تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ...**﴾ (الروم: ٣٠) والأحاديث متظافرة في تفسير الفطرة بالتوحيد. إذن، لا تواجه الإنسانية مشكلة إلحاد على المستوى النظري ليكون هناك ما يسوّغ تركيز الجهود على إثبات وجوده سبحانه. فالواقع الإنساني كان ولا يزال يعيش الإيمان بالله، والموكب البشري متّجه صوب الإيمان أبداً.

وإذا كان ثمّ مشكلة تعيشها البشرية على هذا الصعيد منذ فجر وجودها حتى قيام الساعة، فهي تكمن في إثبات التوحيد ونفي الشريك.

هذه الفكرة لـخّصها المنطق العلويّ وأبان حلقاتها بالنصّ التالي الذي يطالعنا في أوّل خطب النهج: «**أوّل الدين معرفته، وكمال معرفته التصديق به، وكمال التصديق به توحيده**»[1]. على أنّ النصّ يكشف أن لا قيمة للمعرفة وحدها ما لم تكن مؤدّية إلى التصديق والإيمان، والتوحيد في المنطق العلويّ هو أهمّ ركن في التصديق، بل هو كماله.

٢. التأمّل في حصيلة النصوص العلوية قد يفيد التصنيف

---

(١) نهج البلاغة: الخطبة الأولى، ص ٣٩.

الذي يقسم التوحيد إلى ثلاثة أقسام هي: التوحيد الذاتي، والتوحيد الصفاتي، والتوحيد الأفعالي، إلا أنّ هذا المعنى يمكن استشفافه من نصوص نقلية أخرى.

بيد أنّ المهمّ في ذلك كلّه هو بلورة معنى الوحدة التي تحدّث عنها القرآن الكريم في مثل قول الله تعالى: ﴿وَمَا مِنْ إِلَهٍ إِلاَّ اللَّهُ الْوَاحِدُ﴾ (المائدة: ٧٣)، وقوله سبحانه: ﴿وَهُوَ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ﴾ (الرعد: ١٦)، وقوله سبحانه: ﴿وَمَا مِنْ إِلَهٍ إِلاَّ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ﴾(ص: ٦٥).

إنّ مفتاح الولوج إلى عالم التوحيد الرحيب، والأصل الذي تقوم عليه معارفه يكمن في هذه النقطة. فمن دون فهم مسألة الواحد وما يعنيه، لا تتيسّر عملية فهم بقيّة معارف التوحيد، فهذه المسألة هي القاعدة التحتية التي ينهض عليها بناء المعرفة التوحيدية في ما يحويه من أجزاء وتفاصيل.

لقد فتح القرآن هذه المنطقة المغلقة وهو ينفي الوحدة العددية ليثبت مكانها الوحدة الحقّة الحقيقية، وقد سارت بموازاته بيانات أئمّة أهل البيت عليهم السلام وعلى رأسهم الإمام أمير المؤمنين عليه السلام، ليسجّل البحث التوحيدي انعطافة كبيرة على مستوى تأريخ الأديان ومسار الفكر البشري وهو يستهدي بالرؤية القرآنية ـ العلوية، التي يمكن ملاحظة آثارها في هذا الكتاب، بعد أن تحوّلت إلى واحدة من أبرز مرتكزاته المنهجية.

٣. من الأصول الأساسية التي استمدّها الكتاب من المنهج العلويّ ولاسيّما في ما ذهب إليه من الوحدة الحقّة الحقيقية، نظرته إلى الكمال. فإذا ثبت بتلك الوحدة عدم محدودية الله سبحانه وعدم تناهيه، فهذا معناه أنه ما من كمال مفروض إلا والله واجد له. هذه الصيغة تختلف عن القول بأنّ الله واجد لكلّ كمال موجود، لأنّه قد تكون الكمالات الموجودة متناهية.

في هذا الضوء تتضح القاعدة القرآنية العامّة التي تنسب كلّ كمال إلى الله بحيث لا يمكن أن يفرض كمال إلاّ وهو موجود له سبحانه، كما تدلّ عليه الآيات التي تتحدّث عن صفاته الواقعة في سياق الحصر، كقوله تعالى: ﴿اللَّهُ لاَ إِلَهَ إِلاَّ هُوَ لَهُ الأَسْمَاءُ الْحُسْنَى﴾(طه: ٨)، بل إنّ كلّ كمال ليس موجوداً لله تعالى بنحو التناهي، وإنّما هو موجود له فوق ما لا يتناهى بما لا يتناهى.

لقد نهضت بإيضاح هذه القاعدة وما تثمره من نتائج في البحث التوحيدي البحوث التفصيلية في الكتاب.

٤. إلحاقاً بما سبق وتأسيساً عليه، استطاع الكتاب أن يحوّل مقولة امتلاء الذات الإلهية بالكمالات أجمعها بحيث لا يشذّ عنها كمال، بل لها من كلّ كمال وجوديّ أعلاه وأشرفه، وذلك على قاعدة: ﴿وَلِلَّهِ الأَسْمَاءُ الْحُسْنَى﴾ (الأعراف: ١٨٠)؛ استطاع أن يحوّلها

إلى عنصر منهجيّ مشترك في الردّ على جميع النظريات التي لا يؤمن بها؛ يرجع السبب في ذلك إلى أنّ هذه القاعدة تؤسّس لأصل موضوعيّ حاكم على جميع جوانب المعرفة التوحيدية. فـ «امتلاء الذات الأحدية بالكمالات أجمعها، بحيث لا يشذّ عنها ضرب منها، بل لها من كلّ كمال وجوديّ أعلاه وأشرفه» تحوّل علمياً إلى ضابطة أساسية نقوّم في ضوئها الآراء والنظريات.

على سبيل المثال غدا هذا الأصل بالضابطة العلمية التي يوفّرها هو العنصر الأوّل في الردّ على نظرية الأشاعرة في زيادة الصفات على الذات، كما في الردّ على نظرية المعتزلة في نيابة الذات عن الصفات، من خلال ما تستلزمه كلتا النظريتين من خلوّ الذات عن هذا الضرب من الكمال.

كما كان للأصل ذاته حضوره الفاعل في مناقشة نظرية المشّائين في العلم الإلهي، وغير ذلك من الآراء والنظريات.

٥. لا معنى للبحث في التوحيد من دون الإيمان بإمكان المعرفة ولو بوجه وبحدّ ما. الحقيقة أنّ هذه المسألة تنازعتها تيّارات عديدة في فكر المسلمين، أبرزها التيّار التعطيلي، الذي يذهب إلى تعطيل الإدراك الإنساني عن التعاطي مع المعرفة التوحيدية، ثم التيّار التشبيهي الذي ينزلق إلى إشراك الله سبحانه مع الممكنات وقياس معرفته في ضوئها.

أمّا المنطق العلَويّ فهو يؤمن بإمكان المعرفة «**أوّل الدين معرفته**»[(١)] لكن بتمييز وحدود بين الممكن والمحال. في نصّ علويّ يرسم الإمام أمير المؤمنين الحدود بين المنطقتين المحالة والممكنة، بقوله عليه السلام: «**لم يُطلع العقول على تحديد صفته، ولم يحجبها عن واجب معرفته**»[(٢)]

كما يرسم في نصّ آخر حدّاً واضحاً بين المعرفة الممكنة والممتنعة: «**فلسنا نعلم كنه عظمتك، إلا أنّا نعلم أنّك حيّ قيّوم لا تأخذك سنة ولا نوم**»[(٣)].

إذن: المعرفة ممكنة، والاكتناه محال، وباب المعرفة مفتوح غير مسدود وإلاّ «**لكان التوحيد عنّا مرتفعاً**» كما في الحديث الشريف[(٤)]، أو كما قال الإمام الصادق عندما سأله سدير: فكيف سبيل

---

(١) نهج البلاغة، الخطبة الأولى، ص ٣٩.

(٢) نهج البلاغة، الخطبة رقم ٤٩، ص ٨٨.

(٣) نهج البلاغة، الخطبة رقم ١٦٠، ص ٢٢٥.

(٤) الذي جاء في حوار الإمام الصادق عليه السلام مع أحد زنادقة عصره، حينما رام المجادل أن يغلق باب المعرفة التوحيدية عبر احتجاجه بقدرات العقل الإنساني وأنّ ما يكوّن من صور إدراكية في هذا المجال لا يزيد على كونه أوهاماً. ينظر الحوار كاملاً في: الكافي: كتاب التوحيد، باب إطلاق القول بأنّه شيء، ج١، ص٨٣ الحديث: ٦.

التوحيد؟ قال عليه السلام: «**باب البحث ممكن وطلب المخرج موجود**»[1]. إنّما تكمن الأهمّية في عدم الخلط بين المنطقتين المحالة والممكنة، ثم في طبيعة التوفيق بين الإمكانية والكيفية حذر السقوط في التشبيه. والنصوص العلوية ـ وتبعاً لها نصوص بقية أئمّة أهل البيت عليهم السلام ـ هي التي تصوغ لنا التوازن الدقيق بين استحالة الإحاطة كنهاً وذاتاً وبين إمكان المعرفة في حدّها الواجب.

٦. من القواعد التي يمكن أن تبرز إلى جوار القواعد الأخرى التي استمدّها الكتاب من المنهج العلويّ مباشرة أو بالتبع، القاعدة التي تفيد بأنّ مراتب الفيض الإلهيّ كلّما اقتربت منه سبحانه تبسّطت وتوحّدت وقويت، وكلّما ابتعدت عنه تكثّرت وتجزّأت وضعفت. ففي الخطّ النزولي لمراتب الفيض الإلهي بشأن السمع والبصر مثلاً ينفرز السمع عن البصر بعد أن كان في مقام الذات الأحدية البسيطة سمعُه بصرَه وبصرُه سمعَه. وبالعكس كلّما اكتسبت المراتب خطّاً صعودياً فإنّها تبدأ بالتوحّد إلى أن تبلغ معدن العظمة فيصير سمعُه عينَ بصره، وبصرُه عينَ سمعه، وهما عين قدرته، وقدرته عين سمعِه وبصرِه وهكذا.

الحقيقة أنّ هذا المسار يعكس قاعدة عامّة تساهم في بناء صرح

---

(١) تحف العقول: ص٣٢٧.

المعرفة التوحيدية منهجياً في مواضع أخرى في غير مقولة السمع والبصر، حيث أفاد منها الكتاب كثيراً إلى جوار بقيّة القواعد.

٧. من خصائص المنطق العلويّ التي سيرد عنها الحديث بعدئذ أيضاً، ما تتّسم به حلقاته من بناء منطقيّ فذّ. فالمقولات داخل سياق النصّ العلويّ تعكس تسلسلاً منطقياً مذهلاً، فكلّ واحدة منها تكون ـ بتعبير المناطقة ـ حدّاً أوسط لإثبات التالي منه، فهي مُرتّبة ترتيباً رياضياً. فكما أنّ الثلاثة تأتي بعد الاثنين، والأربعة بعد الثلاثة، ولا يمكن للستّة أن تأتي بعد الأربعة مباشرة، فكذلك هي جُمل الإمام منتظمة في سياق من الوحدة المنطقية الرياضية، كما ستأتي الإشارة لأمثلة منه في الفقرة اللاحقة إن شاء الله تعالى.

هذه أمثلة لبضعة عناصر ارتكز إليها الكتاب كأصول أخذها من المنهج العلويّ مباشرة أو استمدّها في ضوء قواعده، سقتها على عجل وذلك لأنه لم أرد لهذه القراءه أن تأتي مشحونة بالمصطلحات المغلقة والأفكار المعقّدة أو المختزلة، لأنّها بمنزلة اللافتة التي تسعى لأن تجذب إلى الكتاب وتحشد من ورائه أكبر عدد من القرّاء، هذا من جهة. ومن جهة أخرى، تقوم منهجية الكتاب وخطّته على إقامة توازن بين عمق الأفكار وبين وضوحها

وسهولة عرضها، بحيث تسفر عن مضامينها بيسر. فلو راجع القارئ هذه العناصر السبعة في مظانـّها من الكتاب، لرآها في غاية اليسر والوضوح، لا يشوبها إغلاق ولا تعقيد، لأنّها جاءت في سياق موضوعاتها وأُشبعت بلغة وافية، لذلك أرجو أن لا يُبخس الكتاب حقّه من هذه الجهة، بفعل ما ذكرتُه من أفكار مكثّفة في هذه النقاط السبع، ألجأتني إليها الضرورة.

فتوحات المعرفة العلوية

من أهداف هذا الكتاب أنّه حرص على أن يشقّ طريقه مستضيئاً بأنوار النصّ العلويّ، وقد هاله كلّما توغّل في البحث كثافة الكشوفات التي يختزنها نصّ الإمام أمير المؤمنين عليه السلام في ظاهرة تستحقّ أن يُطلق عليها بحقّ: «فتوحات المعرفة العلوية».

ليس هذا البحث بديلاً عن الكتاب، لكن من واقع مهمّتها في التنبيه إلى خطّته وتحفيز العقل وإثارته للتعاطي مع محتوياته؛ نسجّل في ما يلي إشارات سريعة إلى بعض أبعاد الفتح المعرفي العلويّ الكبير:

• ثَمّ نقطة منهجية تأتي في البدء يميِّز عبرها النصُّ العلويّ بين منهجين في المعرفة؛ تبعاً للتمييز القرآني ذاته، حيث يقول الله سبحانه: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ﴾ (فصلت: ٥٣).

فمع مشروعية الطريقين الآفاقي والأنفسي في المعرفة، إلاّ أنّ النصوص العلوية لا تخفي ترجيح المعرفة الأنفسية بوصفها الطريق الأفضل والأكمل المؤدّي إلى معرفة الله سبحانه.

ففي «الغرر والدرر» وحده روى الآمدي من كلمات الإمام أمير المؤمنين القصار نيفاً وعشرين حديثاً في معرفة النفس، منها قولهعليه السلام: «**غاية المعرفة أن يعرف المرء نفسه**»، وقوله: «**من عرف نفسه عرف ربّه**»، وقوله: «**المعرفة بالنفس أنفع المعرفتين**».

تستند المعرفة الآفاقية التي تنطلق من التعاطي مع الواقع الخارجي، إلى النظر الفكري، ومن ثمّ فهي حركة فكرية ترتدّ إلى تأليف الأقيسة واستعمال البرهان للتحقّق من صحّة النتائج التي تبلغها. لهذا تبقى هذه المعرفة بحاجة إلى انتباه دائم وتركيز مستمرّ على مقدّماتها، كما أنّها عرضة للخطأ والاختلاف لأنّها علم حصولـيّ.

الأهمّ من ذلك أنّ للمعرفة الفكرية مدىً محدّداً ليس بمقدورها أن تتخطّاه، ولا تترتّب عليها بالضرورة آثار تربويّة. فما أكثر من يعلم علماً دينياً وسلوكه لا ينمّ عن الاستقامة والصلاح.

أمّا المعرفة الأنفسية التي تتّجه نحو الداخل الإنساني، فهي تتّسع لتشمل جميع بني الإنسان لأنّها في نفسها ليست من السنخ

الذي يحتاج إلى تأليف الأقيسة وصفّ المقدمات وممارسة الجهد البرهاني، وإنّما يكفي فيها إحساس الإنسان بذاته وإنيّته؛ هذا الإحساس الذي لا يخلو منه إنسان على وجه البسيطة بغضّ النظر عن المستوى العلمي والوضع المدني والحضاري. لكن لـمّا كانت المعرفة النفسية محفوفة بمشاقّ التهذيب والتزكية، فقد عزف أكثر الناس عنها وأضحت خياراً للقلة، على الرغم من الرصيد الذي تتمتّع به في ذات كلّ إنسان.

• سلفت الإشارة إلى أنّ توحيد الله جلّ وعلا ـ فيما تعنيه هذه الوحدة ـ هو محور البحث التوحيدي واللبنة الأساسية التي يُشاد عليها صرح المعرفة التوحيدية في الرؤية الكونية الإسلامية.

لقد تعدّدت مذاهب المعرفة الدينية والإنسانية واختلفت في معنى هذه الوحدة، وفي العصر الإسلامي تبلورت عدّة اتّجاهات توزّعت على المناهج المشهورة في المعرفة، وهي الكلامي والفلسفي والعرفاني. بيد أنّ الرؤية ظلّت مشوبة بالنقص والسذاجة حتّى مع جهود عقول فلسفية جبّارة برزت على هذا الصعيد. فجلّ ما يستشفّ من البحث الفلسفي لفلاسفة ما قبل الإسلام وممّن تصدّى للمعارف الإلهية من فلاسفة المسلمين إلى فترة متأخّرة من العصر الإسلامي، أنّهم يذهبون على السواء إلى مبدأ الوحدة

العددية التي تكمن أبرز خصائصها في أنها تقبل الثاني، ومن ثمّ فهي محدودة، وهذا ما لا يليق بساحة الخالق جلّ وعلا، وما رفضه المنطق العلويّ بحسم: «**من أشار إليه فقد حدّه، ومن حدّه فقد عدّه**»[1]. وقوله: «**فقول القائل (واحد) يقصد به باب الأعداد، فهذا مالا يجوز، لأنّ ما لا ثاني له لا يدخل في باب الأعداد**»[2] حيث يشير الشطر الأخير من النصّ العلَويّ إلى الوحدة الحقّة الحقيقية أو الوحدة القهّارة التي تكمن أبرز خصالها في أنّها سنخُ واحد لا نهايه له، ومن ثمّ لا يقبل الثاني، ويستحيل أن يكون له ثان، إذ من أين يأتي الثاني ومتى، والمفروض أنّ ذلك الواحد لا نهاية له؟

إذا كان هذا هو حظّ البحث الفلسفي في نظرته إلى الوحدة، فلم يكن بمقدور البحث الكلامي أن يخرج بنتيجة تزيد على هذه الحصيلة، حيث تؤكّد النظرة المتفحّصة للتراث الكلامي أنه لم يأت بأزيد من الوحدة العددية في هذا المضمار، مع أنّ للقرآن الكريم إشارات صريحة في هذا الاتجاه.

أمّا الإمام أمير المؤمنين عليه السلام فقد كان الفاتح لهذه المنطقة من المعرفة الإلهية منذ العقود الهجرية الأولى، فهذه نصوصه تصدع:

---

(١) نهج البلاغة، الخطبة الأولى، ص٤٠.

(٢) التوحيد: ص٨٣ ـ ٨٤ حيث ينظر النصّ بأكمله.

«واحد لا بعدد»[١]، وأنّه **«الأحد بلا تأويل عدد»**[٢] وأنّ **«كلّ مسمّىً بالوحدة غيره قليل»**[٣]، وأنّ **«من وصفه فقد حدَّه، ومن حدَّه فقد عدَّه، ومن عدَّه فقد أبطل أزله»**[٤].

مع أنّ هذه النصوص ـ وغيرها مئات ـ كانت في متناول أيدي المسلمين، إلاّ أنّ المفارقة التي تستدعي التأمل أنّ هذا المجال بقي موصداً لم تزدهر في حقله نظرات المسلمين ولم تتفتّح مسارات الفكر إلاّ بعد قرون؛ ما يكشف عن حصيلتين:

الأولى: أنّ القرآن وحده لا يكفي من دون أن يُقرن بالثقل الثاني وهو العترة، إذ نصّ النبيّ صلى الله عليه وآله **أنهما لن يفترقا**، وبهما معاً تكون الهداية التامـّة.

الثانية: أنّ العقل الإنساني لو تُرك وشأنه بعيداً عن نور الوحي وهدي السماء لما انتهى إلى أكثر من الوحدة العددية. وهذا معناه أنّ للعقل منطقة معرفية لا يتعدّاها بإمكاناته المستقلّة، وأنّه يحتاج ـ إذا ما رام أن يرتقي إلى طور آخر وراءها ـ إلى من يأخذ بيده.

---

(١) نهج البلاغة ، الخطبة ١٨٥، ص٢٦٩.

(٢) نهج البلاغة، الخطبة ١٥٢، ص٢١٢

(٣) نهج البلاغة، الخطبة٦٥، ص٩٦.

(٤) نهج البلاغة، الخطبة ١٥٢، ص٢١٢.

لكنّ الأمانة تدعونا لأن نعترف أنّ معطيات هذه المسألة لم تتضح تفصيلياً في نطاق مدرسة أهل البيت أيضاً إلاّ بعد مرور قرون؛ ما يكشف ـ من جهةٍ ـ عن دقّتها وحاجتها إلى المزيد من النباهة وإمعان النظر، كما يكشف ـ من جهة أخرى ـ عمّا يجرّ إليه الإغضاء عن المعاني العقلية الدقيقة والرفيعة التي تنطوي عليها نصوص الإمام أمير المؤمنين عليه السلام في مجال المعرفة التوحيدية.

• يواجهنا مصطلحا «الأزليّ» و «السرمديّ»، حيث يشير الأوّل إلى طرف الابتداء، والثاني إلى طرف الانتهاء. فإذا افترضنا أنّ للموجود بداية ونهاية، فهو ليس أزلياً ولا سرمدياً، وهذا هو شأن الموجودات الحادثة.

بيد أنّ الأمر ليس كذلك بالنسبة إلى الله جلّ جلاله. فمهما توغّلنا من حيث الابتداء لا نصل إلى نقطة كانت ولم يكن الله فيها، كما لا نعثر من جهة الانتهاء على نقطة تكون ولا يكون الله فيها.

يؤسّس الإمام أمير المؤمنين لهذا المعنى ويبرهن عليه في ضوء مبدأ الوحدة الحقّة الحقيقية، حيث يقول عليه السلام: «**الحمد لله الدالّ على وجوده بخلقه، وبمحدَث خلقه على أزليّته**»[1] فبما أنّ مخلوقاته حادثة فوجوده ليس بحادث، وإلاّ لو كان حادثاً لاحتاج إلى خالق، ولصار مخلوقاً.

(١) نهج البلاغة، الخطبة ١٥٢، ص٢١١.

لو نظرنا إلى أيّ موجود لرأيناه مسبوقاً بعدم ثم صار موجوداً، أمّا وجوده تعالى فإنّه سابق على العدم، لا أنّ عدمه سابق على وجوده، وكما يقول أمير المؤمنين: «**سبق الأوقاتَ كونُه، والعدمَ وجودُه، والابتداءَ أزلُه**»[1] فأزله سابق على كلّ شيء.

هذا المعنى يبرز في المحاورة التي دارت بين الإمام أمير المؤمنين والحبر اليهودي، عندما جاء الحبر إلى الإمام يسأله: يا أمير المؤمنين متى كان ربّك؟ فقال له: **ثكلتك أمّك ومتى لم يكن حتى يُقال متى كان؟! كان ربّي قبل القبل بلا قبل، وبعد البعد بلا بعد، ولا غاية له ولا منتهى لغايته، انقطعت الغايات عنده فهو منتهى كلّ غاية**». فبهت الرجل، وبهرته هذه الكلمات فبادر الإمامَ بقوله: «يا أمير المؤمنين أفنبيّ أنت؟!» فقال عليه السلام: «**ويلك إنّما أنا عبد من عبيد محمّد** صلى الله عليه وآله»[2].

• تعدّ «القدرة» من البحوث الأساسية التي أولاها الكتاب عناية كبيرة. فالبحث في هذه الصفة هو بمنزلة المجسّ الذي يرسم الحدود الفاصلة بين عدد من المناهج أبرزها المنهجان الكلامي والفلسفي، إذ يمكن التمييز بين النسقين الكلامي والفلسفي، ومن ثمّ معرفة هوية الباحث وموقعه المعرفي والفكري، انطلاقاً

---

(١) نهج البلاغة، الخطبة ١٨٦، ص٢٧٣.

(٢) الأصول من الكافي: ج١، باب الكون والمكان، ح٥، ص٨٩ ـ ٩٠.

من طبيعة ما يتبنّاه من تعريف للقدرة، وما يقدّمه على صعيد الفهم ونظرية التفسير، وفي مضمار علاج عدد من التفصيلات التي تحفّ المسألة؛ من ذلك مثلاً إشكالية الأهون والأصعب التي يصحّ أن تنسب إلى الإنسان لأنّ القدرة عنده محدودة مقيّدة، بينما من المستحيل أن تنسب إلى الله سبحانه؛ لما يفضي إليه ذلك من تحيّث في الذات الإلهية. فالذات القدسية ذات واحدة بسيطة، وهي مبدأ القدرة، وحيث إنّ الذات غير متناهية فإنّ القدرة غير متناهية أيضاً، ومن ثمّ لا معنى لأن يكون هذا الفعل أسهل من ذاك، وذاك أصعب وأعقد، بالنسبة إلى الله سبحانه.

تتمثّل الصيغة التي يقدّمها البرهان العقلي على ذلك بأن قدرة الله تعالى هي عين ذاته، حيث يجب وجودها ويمتنع عدمها، ومن ثمّ لو تقيّدت بقيد لانعدمت بانعدام قيدها، وهو محال. فإذن قدرته سبحانه مطلقة غير محدودة بحدّ ولا مقيَّدة بقيد، وكلّ شيء بالنسبة إليها سواء، من دون معنى للأصعب والأسهل[1].

هذا المعنى يبرزه النقل ويجلّيه النصّ العلويّ على أحسن وجه، ففي الخطبة (١٨٦) من خطب «نهج البلاغة» التي يذكر الشريف الرضي أنّها تختصّ بالتوحيد، ويقول في وصفها: «تجمع هذه

(١) تنظر التفاصيل في الكتاب، ص٣٩١ فما بعد.

الخطبة من أصول العلم ما لا تجمعه خطبة» يقول الإمام أمير المؤمنين عليه السلام وهو يذكر خلق الله سبحانه للدنيا وما فيها:

«لم يتكأّدْهُ صنع شيء منها إذ صنعه، ولم يؤده[1] منها خلق ما خلقه وبرأه» إلى أن يقول: **«ثمّ هو يفنيها بعد تكوينها، لا لسأم دخل عليه في تصريفها وتدبيرها، ولا لراحة واصلة إليه، ولا لثقل شيء منها عليه. لا يملّه طول بقائها فيدعوه إلى سرعة إفنائها، ولكنه سبحانه دبّرها بلطفه، وأمسكها بأمره، وأتقنها بقدرته، ثم يعيدها بعد الفناء من غير حاجة منه إليها، ولا استعانة بشيء منها عليها، ولا لانصراف من حال وحشة إلى حال استئناس، ولا من حال جهل وعمىً إلى حال علم والتماس، ولا من فقر وحاجة إلى غنىً وكثرة، ولا من ذلّ وضعة إلى عزّة وقدرة»[2].**

يفيض النصّ العلويّ بتأكيد القدرة المطلقة لله سبحانه، التي تشمل الأشياء جميعاً على حدّ سواء.

أمّا عن مبدأ القدرة ذاتها فلنُصغ إلى الإمام عليه السلام حيث يقول: **«سبحانك ما أعظم شأنك! سبحانك ما أعظم ما نرى من خلقك! وما أصغر كلّ عظيمة في جنب قدرتك! وما أهول ما نرى من ملكوتك! وما أحقر ذلك في ما غاب عنّا من سلطانك!»[3].**

---

(١) لم يتكأّده: لم يشقّ عليه ولم يؤده: لم يثقله.

(٢) نهج البلاغة، الخطبة ١٨٦، ص٢٧٦.

(٣) نهج البلاغة، الخطبة ١٠٩، ص١٥٨ ـ ١٥٩.

ثم لنبصره في موضع آخر، وهو يقول: «**خلَق الخلائقَ بقدرته، واستعبدَ الأربابَ بعزَّته، وسادَ العظماءَ بجوده**»[١].

لقد وضع هذا النصُّ والنصُّ الذي سبقه نظامَ التدبير العامّ في الوجود كلّه تحت القدرة الإلهية وتدبيرها ﴿**سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ**﴾(فصّلت: ٥٣).

إنّ هذا المعنى وإن كان قد ورد من خلال النقل إلاّ أنّه ينطوي على بيان عقليّ، ويستبطن استدلالاً عقليّاً كما هو واضح.

• عندما يصل البحث إلى صفتَي السمع والبصر يتجلّى أمامه عدد من النقاط التي تحتاج إلى إيضاح وحسم، منها موقع هاتين الصفتين: أمِن صفات الذات هما أم من صفات الفعل؟ يحسم الإمام أمير المؤمنين القول في هذه المسألة في ضوء عدّ السمع والبصر من الصفات الذاتية، على غرار العلم والحياة والقدرة، فهما متحقّقتان بالله سبحانه لأنّهما عين الذات، قبل أن يوجد المسموع والمبصَر في الخارج، وذلك عكس ما لو كانتا صفتي فعل، فتتوقفان على وجود الفعل.

يثبّت الإمام أمير المؤمنين هذا المعنى بوضوح في نصوص

---

(١) نهج البلاغة، الخطبة ١٨٣، ص٢٦٥.

كثيرة، منها الواقعة المعروفة التي سأل فيها ذعلبٌ الإمامَ: «يا أمير المؤمنين هل رأيت ربَّك؟» فردّ عليه الإمام قوله‌عليه‌السلام: **«كان ربّاً ولا مربوب، وإلهاً ولا مألوه، وعالماً إذ لا معلوم، وسميعاً إذ لا مسموع»**[١].

عندما يواجه هذا التقرير لصفتي السمع والبصر عدداً من الأسئلة منها سؤال الحيثية، وإشكالية المتعلّق، ومسألة كيفية تحقّق السمع والبصر الإلهيين من دون أداة وآلة[٢]، يعود النصّ العلويّ ليلقي إضاءاته المكثفة على كلّ واحدة من هذه النقاط، بما يقطع أنه سبحانه منزّه عن الآلات والأدوات والحواسّ. يقول‌عليه‌السلام: **«السميع لا بأداة، والبصير لا بتفريق آلة»**[٣]، كما يقول في جواب سؤال ذعلب اليماني: **«صانع لا بجارحة... بصير لا يوصف بالحاسّة»**[٤].

ليست هذه النقاط أكثر من إيماءة إلى إشراقات النصّ العلويّ، وهي إشارة على استحياء إلى بحره الزخّار، ونظرة عابرة تومض من بعيد إلى أفق المعرفة العلوية.

على صفحات هذا الكتاب يدرك الإنسان عظم مصيبة الأمّة

---

(١) بحار الأنوار: ج٦ ص٣٠٥.

(٢) تنظر التفاصيل في الكتاب، ص٤٠٩ فما بعد.

(٣) نهج البلاغة، الخطبة ١٧٩، ص٢٥٨.

(٤) نهج البلاغة، الخطبة ١٨٦، ص٢٧٤.

وقد أوصدت أمامها النوافذ المشرعة إلى باب مدينة علم النبيّ، دونما حاجة إلى مطوّلات الفضائل والمناقب وحجاجات علم الكلام وسجالات المتكلّمين وضروب البرهان العقلي. فالوجدان يمتلئ تلقائياً بومضات من أنوار العلم العلويّ، ويشعّ العقل بقبسات من ينبوعه الثرّ.

ثم ما أوجع النتيجة التي تسفر عنها مقارنة بين واقع علي بن أبي طالب في علومه وعطاءات معرفته وبين الأمّة وجيل الصحابة الذي انكفأ بعيداً عن هذا العطاء الممدود!

الأنكى من ذلك شيوع النظرة التي يرى أصحابها أنّ ارتياد البحث في المفاهيم القرآنية التوحيدية بدعة وحرام شرعاً، حيث يرجع هذا الموقف بالتحليل إلى رؤية تعطيلية مناهضة للعقل، تحرم عليه حقّه في المعرفة، وتحظر على الإنسان ممارسة ما جُبل عليه من غريزة البحث والتفكير. وهذا ما يتقاطع تماماً مع الكتاب والسنّة في ما حثّا عليه من تدبّر وتفكير.

وهذا ما يفسّر الفقر العلمي؛ حيث لم يرصد التأريخ العلمي للمسلمين بحوثاً تحليلية معمّقة للصحابة وجيل التابعين وقدماء المفسّرين في مضمار المعرفة التوحيدية خاصّة، وعلى صعيد سائر الحقائق القرآنية عامّة.

لكن رويداً كي لا ينوء المسلمين وجيل الصحابة بأكثر من المسؤولية الطبيعية فلم يكن المنحى الذي برز في الرعيل الأول من الصحابة والتابعين، إلاّ نتيجة طبيعية لتصوّر بثّته مؤسّسة الخلافة ودافعت عنه يقضي بغلق باب المعرفة والاكتفاء بالظواهر.

وقد كان المناخ الذي أشاعته مؤسّسة الخلافة والخطّ الذي انتهجته على الصعيد العلمي، يقضي بتعطيل البحث في هذه الجوانب من المعرفة، والحؤول دون السؤال عنها، وأحياناً فرض العقوبة على السائل.

على هذا مضت سيرة أكثر السلف؛ ما قاد إلى جفاف المعرفة وتيبّس العقل وجمود حركة الفكر، إلاّ من التجأ إلى باب مدينة علم النبيّ صلى الله عليه وآله إذ ظلّ الباب المعرفي الوحيد الذي أمدّ الأمّة بالعلم على هذا الصعيد هو باب عليّ وآل عليّ، رغم ما أحاط هذا النبع المعرفي الزلال من ضروب المضايقات والضغط السياسي والاجتماعي، ومن ألوان الحصار والإقصاء.

أجل، لم يذعن خطّ أهل البيت عليهم السلام لتوجّه مؤسسة الخلافة الذي رآه متعارضاً مع نداء الوجدان ومتطلّبات العقل وروح الإسلام، ففجّر ينابيع الحكمة في هذا المضمار، وكان الإمام أمير المؤمنين رائد هذا الحقل وسيّده، فتح من المعرفة أبواباً لولاه لظلّت مؤصدة أبد الآبدين.

الأهمّ من ذلك أنّ ما تناوله الإمام أمير المؤمنين من قضايا وأمور لا يحتاج إلى بحث عقليّ مستقلّ، لما يتضمّنه من مسلك الاحتجاج البرهاني التامّ، لأنّ جميع المقدّمات التي تتألّف منها براهين البحث العقلي والفلسفي في هذا المجال موجودة في كلام الإمام، لا يزيد ما في البراهين على ما في كلامه عليه السلام بشيء.

على أنّ فتوحات المعرفة العلوية تضعنا على مشارف نقطة لا تقلّ ألَقاً عن صاحبتها؛ تلك هي كشوفات النقل وإبداعاته.

كشوفات النقل

بصراحة ودون مقدّمات: لا يزال البحث العقليّ والفلسفيّ بمختلف ضروبه متأخّراً ـ في مجال التوحيد ـ عن البحث النقلي وما قدّمه النقل من كشوفات وما أتى به من إبداعات علمية وإنجازات معرفية، خاصّة من خلال كلمات أئمّة أهل البيت ولاسيّما الإمام أمير المؤمنين (عليهم جميعاً صلوات الله وسلامه وتحيّاته) وما أنجزته من فتوحات على هذا الصعيد.

هذه دعوى حوّلها الكتاب إلى حقيقة ثابتة من خلال عشرات الموارد بل مئاتها، وحرص على إبرازها بوصفها امتداداً طبيعياً لفتوحات المعرفة العلوية أو نتيجة لها.

ثمّة من يعترض أحياناً على التدقيق الذي يمارسه البحث

العقلي والفلسفي في قضايا الدين سواءً على مستوى المعرفة التوحيدية أو غيرها، متذرّعاً أنه يزيد عن الحاجة، ولا أثر له في آية أو رواية، ولو كانت له أهمّية لأشار إليه النقل، ليستدلّ أخيراً أنّ مثل هذه الممارسة تعكس ضرباً من الترف العقلي كان الأجدى أن يوظّف في قضايا أهمّ.

لا أحد ينكر وجود الترف العقلي، ومن ثمّ ليس هناك من يجرؤ على تزكية البحث العقلي والفلسفي في جميع القضايا التي يطرقها، والآراء التي ينتهي إليها؛ على أنّ الفضول لا يقتصر على الفلسفة وحدها بل يعمّ ليشمل العلوم والمعارف جميعاً.

لقد تناولت النصوص عشرات المسائل ذات الصلة بالتوحيد، ممّا لم تكشفه الفلسفة بعد، أو لم تُقم البرهان عليه عبر بحوث العقل. كما أنّ الكتاب مملوء ببحوث توحيدية دقيقة سجّل فيها النقل تألّقاً لم ترقَ الفلسفة إلى ضفافه ولم تقترب من تخومه إلاّ بعد ألف عام أو يزيد، والأهمّ من ذلك أنّها لم تتاخمه إلاّ بإرشاد من النقل نفسه، ولولا إضاءات النقل لبقيت شاردة عنه. ولا غرو، فالمعارف التي يتطلّع إليها الإنسان عبر الفلسفة والكلام، والحقائق التي يصبو إليها عبر الكشف والعرفان، قد جاءت: «على لسان أئمّة ديننا أهل بيت العصمة والوحي، على نحو ألطف

وأشرف مما هي عليه في دقائق كتب الحكمة المتعالية»، كما يثبّت ذلك باحث معاصر متضلّع في البحث الفلسفي[1].

بيد أنّ ذلك لا يعني تعطيل النظر، وتجميد العقل، وإلغاء دور الجهد الإنساني في المعرفة: كيف وهو مما حثّت عليه الشريعة ذاتها؟! إنّما يعني إرشاداً، له مغزاه العميق على صعيد طبيعة المنهج الذي ينبغي الالتزام به بين دوري العقل والنقل أو الفلسفة والدين.

فالنقل في هذا المضمار مفتاح يشقّ الطريق أمام العقل ويثير دفائنه[2]، وهو ضياء ينير له السبيل، ليرقى العقل على هذا الهدي إلى معارج المعرفة ويبلغ ذراها.

لذلك لم يكن غريباً أن تدوّن الفلسفة أكبر الإنجازات وأسماها لأولئك الفلاسفة والباحثين الذين ارتادوها مزوَّدين بسراج النقل، فاختصروا المسافات، ووفّروا على أنفسهم وعلى الناس كثيراً من المنزلقات الوعرة التي تحفّ طريق العقل لو سار وحده

---

(١) دوّمين يادنامه علاّمه طباطبائي: ص٥٦.

(٢) يقول الإمام أمير المؤمنين: «فبعث فيهم رسله، وواتر بهم أنبياءه، ليستأدوهم ميثاق فطرته، ويذكّروهم منسيّ نعمته.. ويثيروا لهم دفائن العقول». نهج البلاغة، الخطبة١، ص٤٣.

بصاحبه دون ضياء الوحي أو بعيداً عن نور النقل.

أمّا الإشكال الذي يرد في طبيعة حاجتنا للعقل إذا كان النقل يكمن من ورائه، وما معنى العقلانية التي تستضيء بنور النقل؟ فإنّ الإجابة عليه ينهض بها البحث في نظرية المعرفة التي ترسم الحدود وتحدّد الثغور بحيث تكون لكلّ أداة منطقتها.

على أنّ النقل الذي نتحدّث عنه في مجال هذه النقطة، هو ذلك الذي جاء بمنزلة البحث العقلي، وتضمّن صيغ الاستدلال البرهاني بأتمّ صورها وأدقّها، بحيث لم تزد حصيلة البحث العقلي عندما ولج هذه المواضيع على ما جاء به النقل بشيء.

مع أنّ للنقل استخدامات كثيرة في الكتاب تخطّت هذه الدائرة، إلاّ أنّ ما قصدناه في إطار هذه الملاحظة هي تلك المجالات التي أغنى بها النقل بروحه البرهانية وعناصره الاستدلالية عن إقامة برهان عقليّ.

هذه الموارد كثيرة في الكتاب، لكنّا سنقتصر على الأمثلة التالية:

١. أثارت الصفات الإلهية في فكر المسلمين معركة انتهت إلى عدد من الاتجاهات الكلامية. عند هذا المنعطف روى المتكلّم الإماميّ المعروف هشام بن الحكم أنّ زنديقاً دخل على الإمام جعفر الصادق‌عليه السلام يسأله: «أتقول إنّه سميع بصير؟ فقال أبو عبد

اللهعليه السلام: «**هو سميع بصير، سميع بغير جارحة، وبصير بغير آلة، بل يسمع بنفسه، ويبصر بنفسه، وليس قولي إنّه سميع بنفسه أنّه شيء والنفس شيء آخر، ولكني أردت عبارة عن نفسي إذ كنت مسؤولاً، وإفهاماً لك إذ كنت سائلاً، فأقول: يسمع بكلّه، لا أنّ كلّه له بعض، لأنّ الكلّ له بعض، ولكن أردت إفهامك والتعبير من نفسي، وليس مرجعي في ذلك كلّه إلاّ أنّه السميع البصير العالم الخبير، بلا اختلاف الذات ولا اختلاف معنى**»[1].

يدلّ حديث الإمامعليه السلام على عينية الذات للصفات، وعدم تحيّث الصفات في الذات، بلغة مذهلة في دقّتها، تكشف عن حذر الإمام من أن يتبادر أيّ التباس إلى ذهن السامع. فهو إذ يصف الله عزّ وجلّ بالسمع سرعان ما ينفي أن يكون ذلك من خلال آلة، بل إنّه سميع بذاته بصير بها. وإذ يقولعليه السلام: «**إنّ الله يسمع بنفسه ويبصر بنفسه**» لا يلبث أن يلفت نظر السامع إلى أنّ هذا لا يعني أنه سبحانه شيء ونفسه شيء آخر، بل عبّر عن المعنى بهذه الصيغة للإفهام، ولأنّ اللغة لا تطيق أكثر من ذلك.

وعندما يذكر الإمام أنّ الله عزّ وجلّ: «**يسمع بكلّه**» لا يبرح أن ينفي عن ذهن السامع ما قد يتبادر إليه من تجزئة وتبعيض.

٢. درس الكتاب العلم الإلهي في إطار منهج يطلّ عليه من

---

(١) الأصول من الكافي: ج١، باب صفات الذات، ح٢، ص١٠٨ ـ ١٠٩.

ثلاثة أقسام، هي علم الله بذاته، وعلمه بمخلوقاته قبل الإيجاد، وعلمه بالأشياء حين الإيجاد وبعده. لكن لبّ الكلام في المسألة يكمن في القسم الثاني حتى يستشفّ من نصوص بعض الحكماء أنّ الله لا يعلم بالجزئيّات؛ خشية التورّط بعدد من الشبهات.

أمّا النقل فقد استوفى تغطية المسألة من جوانبها بما يثبت العلم التفصيلي قبل الإيجاد وخصائص هذا العلم وما يرتبط به عبر عشرات الروايات، بما يغني عن البحث العقلي، تماماً كما حصل قبل ذلك في بحث الوحدة حينما أغنت نصوص الإمام عليّ وبقية أئمّة أهل البيت عليهم السلام بروحها البرهانية وعناصرها الاستدلالية عن إقامة برهان عقليّ مستقلّ على تلك الوحدة.

وإذ يصعب سوق النصوص على جوانب المسألة بأجمعها، سنكتفي بنصّين عن الإمامين الباقر والصادق عليهما السلام.

جاء في الأوّل: **«لم يزل الله عزّ وجلّ ربّنا والعلم ذاته ولا معلوم، والسمع ذاته ولا مسموع، والبصر ذاته ولا مبصر، والقدرة ذاته ولا مقدور، فلما أحدث الأشياء وكان المعلوم وقع العلم منه على المعلوم»**[1].

وفي الثاني: **«كان الله عزّ وجلّ ولا شيء غيره ولم يزل عالماً بما يكون. فعلمه به قبل كونه، كعلمه به بعد كونه»**[2].

---

(١) الأصول من الكافي: ج١ باب صفات الذات، ح١، ص ١٠٧.

(٢) المصدر السابق، ح٢، ص١٠٧.

فبينما يدلّ النصّ الأول على أنّ الأشياء كلّها كانت موجودة في العلم، فإنّ النصّ الثاني يؤكّد دون شائبة أنّ علمه سبحانه بالأشياء حين الخلق وبعد أن كانت، هو كعلمه بها قبل أن تكون، من دون فرق بين الحالين، وذلك كإشارة لها مغزاها في مواجهة تيّار في فكر المسلمين كان يذهب إلى أنّ علم البارئ قبل الخلق هو علم إجماليّ يصير تفصيلياً بعده.

٣. لإثبات أنّ القدرة من صفات الذات، جاء في حديث محمد بن عرفة: «قلت للرضاعليه السلام: خلق الله الأشياء بالقدرة أم بغير القدرة؟ فقال: **لا يجوز أن يكون خلق الأشياء، بالقدرة، لأنّك إذا قلت خلق الأشياء بالقدرة فكأنك قد جعلت القدرة شيئاً غيره، وجعلتها آلة له بها خلق الأشياء، وهذا شرك. وإذا قلت: خلق بقدرة، فإنما تصفه أنّه جعلها باقتدار عليها وقدرة، ولكن ليس هو بضعيف ولا عاجز ولا محتاج إلى غيره**»[1].

يفصح النصّ أنّ القدرة ليست شيئاً غير الله عزّ وجلّ، فإذن لابد أن تكون عين الذات، وإذا صارت عين الذات فلا يمكن أن تكون صفة فعل، وإنّما لابدّ أن تكون صفة ذات، وهو المطلوب.

لو أنّ أحدهم مارس في الوقت الحاضر مثل هذه الدقّة في

---

(١) التوحيد، باب القدرة، الحديث ١٢، ص١٣٠ ـ ١٣١.

استخدام الألفاظ وتدريب السائل والمتعلّم على صحّة استعمال اللفظ في موضعه، فربّما اعترض عليه آخرون وأنكروا جدوى مثل هذا النهج التدقيقي، بل ربما حملوا ذلك على التعالم أو الفضول العلمي، مع أنّ النصوص الروائية مشحونة بمثل هذه النقاط الدقيقة التي تأتي على سبيل التعليم والتحذير من الوقوع بمزالق الاستخدامات الخاطئة.

على هذه السيرة مضى الكتاب وهو يقدّم عشرات الأمثلة على كشوفات النقل وإبداعاته، حتى لنستطيع أن نسجّل بثقة: أنّ البحث العقلي لم يستطع أن يغطّي في تفصيلاته جميع الأفكار التي أثارتها النصوص الروائية أو أن يؤسّس لها قواعد برهانية ناهضة، من دون أن يعني ذلك خلوّ طريق النقل من المشكلات، سواء أكانت منهجية عميقة تتمثّل بطريقة التعاطي مع النصّ بالأخصّ مع غياب قواعد وأصول متبلورة على هذا الصعيد أم إجرائية كضعف بعض الأسانيد وإرسال بعض النصوص وأحياناً عدم كفاية النصّ الروائي في التأسيس لمطلب عقائديّ، لاسيّما وإنّ العقيدة تحتاج إلى اليقين، ولا يكفي فيها الارتكان إلى الطرق الظنية.

منهجية العمل

في إطار مسعىً لتقديم مواضيع العقيدة الإسلامية ضمن منهج يجمع بين العمق واليسر، دار الحديث بيني وبين سماحة السيد كمال

الحيدري عن مبحث التوحيد، فتمّ الاتفاق على إخراج كتاب مختصر يحمل عنوان «رسالة في التوحيد» يأتي بصيغة حوارية، وتقوم نواته على اثنتي عشرة محاضرة للسيد الحيدري. لكن ما لبث أن تغيّر كلّ شيء خلال العمل، فتطوّرت الفكرة إلى كتاب ضخم تحوّل بعد ذلك إلى جزأين، وتركتْ المحاضرات مكانها إلى دروس خاصّة ومكثّفة، كما تمّ إبدال الأسلوب الحواري بالأسلوب السردي، بالرغم من أني كنت قد انتهيت من إعداد ثلث الكتاب بالصيغة الحوارية.

في ضوء هذه الخلفية يمكن أن أشير إلى النقاط التالية التي ترتبط بطريقة العمل ومنهجية الكتاب:

١. لم يكن الكتاب بجزأيه أكثر من ثلاثين درساً مكثّفاً، بذلتُ جهدي في فتحها وتنظيمها وتدوينها في ضوء مراجعة عشرات المصادر مما أحال إليه السيد الحيدري، لتكتسب في نهاية المطاف صيغتها الحاضرة في هذا الكتاب.

٢. يقوم مشروع الكتاب على مرتكزين هما عمق الفكرة ووضوح الأسلوب التعبيري. وإذا كانت الدروس قد وفّرت العمق فقد أنفقتُ ما أستطيع من جهد كي تأتي الصياغة واضحة، مؤدّية للأفكار والمعاني دون غموض وتعقيد. كما وزّعت المحتوى

على هيكل اجتهدت أن يأتي مترابطاً، واخترتُ له عناوين دالّة طمعاً في المزيد من التيسير والإيضاح.

لكن مع ذلك يبقى لكلّ علم مستواه الذي لا يمكن تجاوزه، فالبحث المنطقي مثلاً يبقى رفيعاً حتى مع التيسير إذا ما قورن بالبحث التأريخي الميسّر. ولما كان التوحيد هو موضوع الكتاب بما يكتنفه من بحوث وأفكار ومصطلحات وتقسيمات دقيقة، فلم يكن بمقدوري أن أتخطّى المستوى من التيسير الذي عليه الكتاب فعلاً، بالأخصّ مع التزام النهج المقارن في بيان الرؤى وتحليلها ونقدها وما أملاه من تطواف في أبرز ما أفرزته عقول المسلمين من اتجاهات ومواقف في الكلام والفلسفة، وعلى نحو أقلّ في العرفان.

٣. بودّي أن أشير بوضوح لفرق بين حصيلتين في تقرير المادّة؛ حصيلة تأتي كثمرة للدورة التدريسية، وأخرى تعقب الدورة التدريسية وتأتي من بعدها، كما هو حال هذه الدروس. فالصيغة الثانية تكون أكثر نضجاً وتكاملاً وعمقاً لأنّها بمنزلة المحصّلة الأخيرة، خالية ما أمكن من منعرجات الصعود والهبوط وتغيّرات الرأي وتقلّباته، مستوية على عمق واحد أو تكاد. وهذا ما كان؛ فهذه البحوث للأستاذ الحيدري ليست تقريراً لدروسه المنتظمة في التوحيد لطلاب العلوم الدينية في الحوزة العلمية، بل

جاءت بعد انتهاء الدورة وكتعبير أخير لموقفه الفكري وخلاصة لخبرته المتميّزة على هذا الصعيد، فأضافت مكاسب للكتاب يمكن للخبير أن يتلمّسها.

٤. المحور في الكتاب هو الرؤية القرآنية وما يستمدّ من معارف أئمّة أهل البيت بالأخصّ الإمام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب صلوات الله عليهم أجمعين، بيد أنّ الكتاب لم يترك المرور على النظريات الفلسفية والكلامية. فالخطّ العامّ قرآنيّ ـ إماميّ لكن ثقافة العرض والتحليل لم تهمل الكلام والفلسفة؛ لتكتمل الرؤية، ويكون القارئ أو الدارس في أجواء أهمّ ما أفرزه فكر المسلمين على هذا الصعيد.

مع ميل البحث إلى ترسيخ منهجية الثقافة التوحيدية المقارنة، استطاع الكتاب أن يقدّم خدمة ثقافية على مستوى معرفة أبرز الاتجاهات الفِرَقية التي كان لمعظمها ـ ولا يزال ـ حضورها في المجال الفكري حيال مسائل العقيدة ومفرداتها من خلال طبيعة بناءاتها المعرفية.

كما استطاع في بحوث خاصّة كالصفات والقدرة والعلم الإلهي ـ إلى حدّ ما ـ أن يتوغّل أكثر لـيُبرز النسق المتحكّم في تعدّد أفهام علماء المسلمين وتنوّع اتجاهاتهم في إدراك حقائق التوحيد وما يرتبط

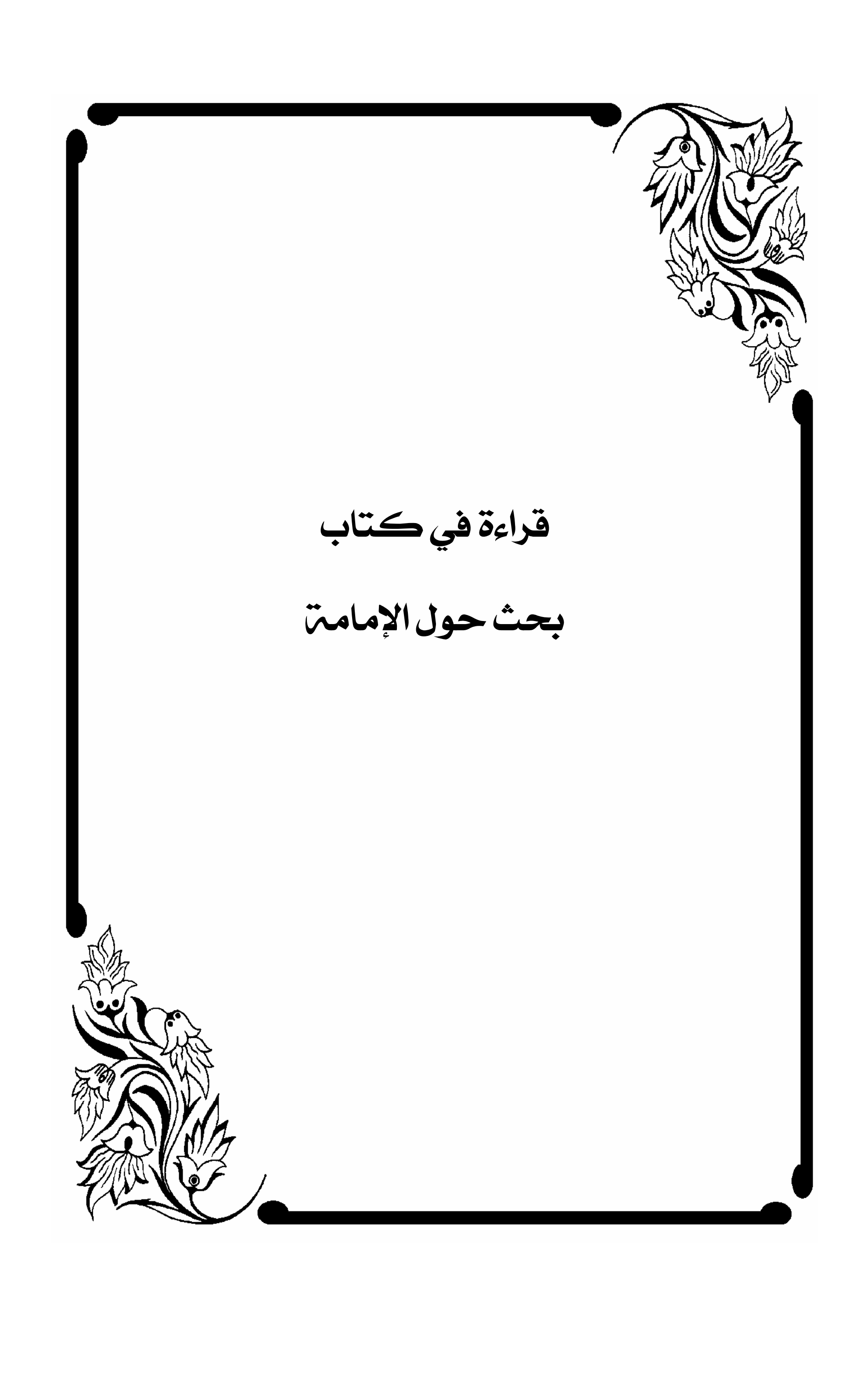
بها، عبر تحليل خلفياتهم الفكرية والمعرفية على نحو أخصّ، ويكشف من ثمّ عن المسافة الفاصلة بين الرؤية الكلامية والرؤية الفلسفية، كما يؤشّر على طبيعة القراءات داخل النسق الواحد والنتائج المترتّبة على كلّ واحدة منها.

٥. للنقل دوره الكبير الذي نهض به في هذا الكتاب، كما له استعمالاته المتعدّدة. فتارة يكون هو الدليل، أو يكون له الدور الأبرز في تأسيس الدليل، وتارة يلعب دور الشاهد والمؤيّد للمرتكز الوجداني والعقلي الواضح الذي لا يحتاج إلى دليل، وحينئذ لا يحتاج إلى التمحيص السندي، وفي كلّ الأحوال حرصنا أن نأخذ النصوص عن الكتب المشهورة الموثّقة، وأن تكون الروايات من الكثرة ما يكفي للاطمئنان بصدورها إجمالاً، وزيادة في الاطمئنان عمدنا إلى تأييد مضمون النصّ بالقرائن النقلية والعقلية.

٦. جاء الاستخدام المكثّف للمصادر والشواهد لإيجاد الاطمئنان والتثقيف على الأفكار المطروحة، وتمرين القارئ أو الدارس على العودة بنفسه إلى الأفكار ومتابعتها في مصادر أخرى، لغرض الاستزادة أو المقارنة. كما لا يخفى أثر ذلك في ترسيخ الثقافة التوحيدية المقارنة.

٧. يتألّف الهيكل العامّ للكتاب من ثلاثة أقسام تستوعب أقسام التوحيد الثلاثة، هي: التوحيد الذاتي، والتوحيد الصفاتي، والتوحيد الأفعالي.

لقد غطّى الجزء الأول القسمين الأوّل والثاني، أمّا الجزء الثاني فتوفّر على القسم الثالث المتمثّل بالتوحيد الأفعالي وما يرتبط به من بحوث تفصيلية مثل القضاء والقدر والعرش والكرسي بإذن الله.



قراءة في كتاب

بحث حول الإمامة

تجربة مثيرة

بدت لي تجربة العمل الإذاعي كثيرة الخيرات، عظيمة البركات، وافرة النفع. لقد أمضيت في إذاعة طهران التابعة للجمهورية الإسلاميّة في إيران ـ القسم العربي ـ مدّة متواصلة تزيد قليلاً على ستّة عشر عاماً ونصف العام، كنت وما أزال أرغب بتسجيل يوميّاتها وخواطرها، حيث فيها الكثير ممّا يستحقّ التسجيل.

وربّما كانت السنوات التي تلت عام١٩٩٠ هي من أخصب فترات العطاء بما تضمنته من دورات برامجيّة مكثّفة في مختلف الشؤون الثقافيّة والإجتماعيّة والدينيّة. فعلى مستوى البرامج الدينيّة استطاعت الإذاعة أن تستقطب ثلّة من الضيوف من ذوي القابليات الممتازة، وهؤلاء وإن كانوا قلّة إلاّ أنّهم تركوا بصمات واضحة على مسار العمل الإذاعي خلال العقد التسعيني، وكان لهم دورهم الملحوظ في اتّساع القاعدة الشعبيّة للإذاعة.

لا ريب أنّ أحد أبرز هؤلاء هو سماحة السيّد كمال الحيدري الذي ساهم بأستاذيّته اللاّمعة بعدد مهمّ من الدورات البرامجيّة،

وكان لي نصيب تقديم أغلبها إن لم يكن جميعها.

فعلى مدى أشهر طويلة أمضينا معه حواراً ممتعاً عن نظريّة الثابت والمتغيّر في التشريع الإسلامي، ونظريّة تأثير المكان والزمان في الاجتهاد، وأخيراً استعراض أبرز مقولات المدرسة الفلسفيّة لمجدّد الفلسفة الإسلاميّة في القرن الهجري العاشر صدر الدين الشيرازي الملقَّب بصدر المتألّهين.

كانت تجربة محفوفة بالمحاذير أن نلج عباب الأفكار العميقة والنظريات المعقدة كالثابت والمتغيّر، ومقولة المكان والزمان، عبر الممارسة الإذاعيّة التي جرت أعرافها على تقديم الأفكار الميسّرة بصيغة استعراضيّة سريعة بعيدة عن الاستدلال وإثارة الاستفهام. بيدَ أنّ هذه التجربة تحوّلت إلى مغامرة بدت حنيها غير محمودة العواقب ـ بتمام معنى الكلمة ـ حين استبدّت بنا رغبة لتقديم المنظومة الفلسفيّة لصدر الدِّين الشيرازي بمرتكزاتها ومكوّناتها وأشهَر مقولاتها.

لقد أشفق علينا الزملاء جميعاً في قسم المعارف والبرامج الدينيّة وشعبة الرقابة الإذاعيّة والأصدقاء العاملون في الإذاعة؛ فأين هذا القسم من مقولات أصالة الوجود، وتشكيك الوجود، وحقيقة الوجود، وما يترتّب عليها من تقسيمات للوجود إلى

خارجيّ وذهنيّ ومستقلّ ورابط ونفسيّ وغيريّ وواجب وممكن، وما بالقوّة وما بالفعل، وما يتأسّس عليها من نظريات وقواعد مثل الحركة الجوهريّة، اتّحاد العاقل والمعقول، بسيط الحقيقة كلّ الأشياء، إمكان الأشرف، الواحد لا يصدر منه إلاّ واحد، وأنّ النفس مادّيّة الحدوث روحانيّة البقاء؟

بيدَ أنّ المفاجأة كانت مدهشة فاقت جميع التصوّرات، فلم ينجح البرنامج بالمقاييس المتداولة لنجاح العمل الإذاعي وحسب، بل كان للدورة البرامجيّة حول فلسفة صدر المتألّهين أصداء واسعة ظلَّت أمواجها تصل السيّد كمال الحيدري وتصلني حتّى لحظة كتابة هذه السطور، إذ لم تنقطع الإشادة بها كتابيّاً وشفويّاً.

ولا شكّ أنّ أستاذيّة السيّد الحيدري وطريقته في الإلقاء والأداء، والأُسلوب الساخن غير المجامل في إدارة الحوار، كلّها عناصر دخلت في صياغة التوفيق الذي حالف البرنامج.

بصائر العقيدة

تحوّل هذا الرصيد إلى حافز إضافيّ لاستئناف التجربة مع السيّد الحيدري على مدار آخر تمثَّل هذه المرّة ببرنامج «بصائر العقيدة». فقد استضفته في الدورة التي ارتبطت بالتوحيد، ثمّ

عدت إليه مجدّداً في «الإمامة» بعد أن اجتاز البرنامج محطّتيه في استعراض أصلَي «العدل» و «النبوّة» مع ضيفين كريمين آخرين. وكانت لهذه العودة قصّة.

فقد كان السيّد الحيدري يلمّح أثناء إدراتي لحوارات «التوحيد» إلى نقاط يذكر أنّ آثارها ستبرز في دراسة «النبوّة» أوّلاً، وفي دراسة «الإمامة» بعد ذلك. بل كان يصدر من قناعة أنّ منهج دراستنا للتوحيد سيُلقي بظلاله على كيفيّة فهمنا للنبوّة والإمامة، وأنّه إذا لم يلتفت الدارس إلى هذا الترابط المنهجيّ بين أُصول الدِّين فستبرز أمامه بعض مكوّنات نظريّة الإمامة وكأنّها أجزاء مقطوعة لا يربطها ناظم بالتوحيد والنبوّة، بعكس ما لو درسها بمنهج واحد، إذ ستغدو مكوّنات العقيدة الإماميّة نتائج طبيعيّة لمقدّمات ذلك المنهج، فترتبط الإمامة وتتعانق مع النبوّة والتوحيد في نسيج واحد يشملها جميعاً.

ازدادت هذه النقطة وضوحاً من خلال اللقاءات التي كانت تتمّ معه خارج نطاق العمل الإذاعي وراحت تتبلور أكثر بمرور الوقت. وبتأمّل ما يثيره الفرقاء علميّاً ـ وليس سياسياً أو دعائياً ـ وملاحظة بعض الالتباسات التي تظهر داخل الصف الشيعي ذاته ممّا راحت وتيرته تتصاعد ـ مع الأسف ـ في السنوات

الأخيرة، اتّضح لي أنّ المشكلة تعود في جزء أساسيّ منها إلى منهج الباحث في دراسة الإمامة. وهذه هي النقطة ذاتها التي ألمع إليها وأكّدها السيّد الحيدري.

ونقطة الفصل كما بلورها الحيدري، أنّ هناك منهجاً قرآنيّاً في الإمامة بإزاء المناهج الأُخرى بالأخص المنهج الكلامي.

فمع أنّ المنهج الكلامي قدّم خدمات جلّى في تأريخ التشيّع وأفرز رموزاً فكريّة لامعة، إلاّ أنّه تورّط في مساحات واسعة من مساره بردود الفعل، فافتقد عنصر المبادأة. وبافتقاده هذا العنصر أهمل التأسيس أو كاد. ثمّ راح وهو يؤسّس يتأثّر بانفعالاته مع الساحة بما يثيره الطرف الآخر ضدّ الإمامة، وهو ما فوّت الفرصة لبحوث تأسيسيّة قرآنيّة بمقدورها وحدها أن تضع الإمامة في أفقها الإسلامي الرحيب.

من الأمثلة على ذلك: وظيفة الإمام، العصمة، النص، وعلم الإمام.

لقد تحصّنت المدرسة الأخرى وراء تفسير للإمامة حصرها في نطاق القيادة السياسية للأمّة، ومن ثمّ حدّدت «الشورى» كإطار لاختيار الإمام. فردّ الشيعة بنظريّة «النصّ» مع أنّه لا تقابل بين النصّ والشورى، بل تكمن وظيفة النصّ في مهمّة أخرى.

ثمّ تكرّرت المفارقة ذاتها في العصمة عندما تصوّر الآخرون ـ بحقّ أو بغير حقّ ـ أن الشيعة تقول بعصمة الحاكم، بينما هي تقول بعصمة الإمام وحسب.

ووجه المفارقة أنّ الشيعة بدت وكأنّها تخلّت عن شرطي النصّ والعصمة في عصر الغيبة.

والحال أنّ النظريّة القرآنيّة ترسم أربعة أدوار متكاملة للإمامة؛ من بينها الدور التشريعي الذي ينهض به الإمام (بالمعنى الشامل الذي يستوعب بيان العقائد والأخلاق والحلال والحرام؛ أي بيان القرآن مطلقاً) ويحتاج إلى العصمة في أدائه. أي إنّ العصمة شرط للإمام كي ينهض بدوره التشريعي، لا أنّها شرط فيه كحاكم، وإنّما يكون الحكم للمعصوم بالأُولويّة التعيينيّة إذا كان موجوداً وظاهراً.

بعبارة أوضح: لا تقول الشيعة بعصمة القائد السياسي ابتداءً، ومن ثمّ فهي لم تتخلَّ عن هذا الشرط في عصر الغيبة كما يشيع بعض. ودور النصّ أنّه كاشف عن المعصوم لا عن الحاكم والقائد السياسي.

وهكذا الأمر بالنسبة لعلم الإمام. فالنظريّة الشيعيّة تولي أهميّة فائقة لعلم الإمام ـ وكذلك عصمته ـ. والعلم والعصمة بهذا

الحجم والسعة التي تؤمن بها النظريّة الشيعيّة يصدمان وعي المسلمين عامّة ـ بل قد يحتار بذلك حتّى بعض الشيعة ـ لأنَّ الحاكم لا يحتاج إليهما بهذا الحجم في أداء مهمّته؛ في حين إنّهما مطلوبان للإمام لا لموقعه كحاكم بل لدوره الوجودي والتشريعي، كما سيتّضح ذلك لاحقاً.

على هذه الأرضيّة طلبتُ من السيّد كمال الحيدري أن يبادر للعمل وطرح أوّليّات الفكرة وقواعدها المنهجيّة إذاعيّاً، وأن لا يكتفي بالدرس الحوزوي وحده. فاستجاب مشكوراً، وبدأنا بحث الإمامة من خلال برنامج «بصائر العقيدة». فكانت المفاجأة، حيث لم تستوعب الدورة الأُولى إلاّ جزءاً من الموضوع، فواصلنا العمل لدورة ثانية إلى أن تمَّ استعراض ما صرنا نصطلح عليه ـ تبعاً للسيّد الحيدري ـ بنظريّة الإمامة في القرآن الكريم، بدورتين إذاعيّتين كاملتين.

عناصر المنهج الجديد

كأيّ طرح جديد، تحتاج نظريّة الإمامة في القرآن إلى أنّ تستثمر كلّ فرصة تتاح لها، لكي ترسّخ قواعدها وتبسّط رؤاها. لذلك أرى من المناسب أن أستعرض هنا أهمّ عناصرها، تاركاً التفاصيل للحوار الذي تضمّه دفّتا الكتاب.

ينطلق المنهج من مقدّمة أو مدخل تمهيديّ يوزّع البحث في الإمامة إلى مستويين: الأوّل: الإمامة العامّة، الثاني: الإمامة الخاصّة.

مقاربة منهجية

ربّما كانت أفضل وسيلة لفهم المراد من مستويي البحث هذين مقاربة الإمامة بالنبوّة منهجيّاً. فمن المعروف أنّ المنهج الكلامي يدرس النبوّة على مرحلتين:

الأُولى: النبوّة العامّة. وهذه تدور حول أسئلة من قبيل: ما حاجة البشر إلى النبوّة وبعث الرسل؟ ولماذا لا يمكن للبشريّة أن تستغني بعقلها وتكتفي به في تحقيق الغاية التي خُلقت من أجلها؟ وما هي شروط النبيّ؟ حيث انتهى البحث إلى ضرورة أن يكون أيُّ نبيّ مبعوث من السماء معصوماً مؤيّداً بمعجزة، مسدّداً بالبيّنات ـ بحسب التعبير القرآني ـ إلى غير ذلك من البحوث المتداولة في علم الكلام.

الثانية: النبوّة الخاصّة. وتحوم بحوثها حول أسئلة خاصّة مثل: مَنْ هو النبيّ؟ ماهي طبيعة الأوضاع الزمانيّة والمكانيّة في عصر بعثته؟ ماهي المعجزة التي زوِّد بها؟ لماذا هذه المعجزة بالذات دون سواها؟ هل يعدّ من أُولي العزم من الرسل؟ أرسول ونبيّ هو أم نبيّ وحسب؟ إلى غير ذلك من الأسئلة التي تنصبّ حيال نبوّة

نبيّ بعينه كنبوّة محمّد خاتم الأنبياء صلى الله عليه وآله وسلّم مثلاً.

وكذلك تتمّ معالجة الإمامة في المنهج المقترح من خلال خطوتين أو مرحلتين؛ الإمامة العامّة والإمامة الخاصّة.

فالمرحلة الأُولى تضطلع بالبحث عن المسؤوليات التي أُنيطت بالإمامة بشكل عامّ، وتدرس المكوّنات الأساسيّة لنظريّة الإمامة بإطلاق أسئلة مثل: هل الإمامة منصوصة؟ هل يشترط في الإمام أن يكون معصوماً؟ وكيف ينبغي أن تكون الإمامة، أدائمة أم منقطعة؟ إلى غير ذلك من العناصر الأساسيّة التي تؤلّف الأُصول العامّة لبحث الإمامة.

هذه المرحلة ترتبط بالمفهوم العامّ للإمامة ولا صلة لها بتحديد هويّة الأئمّة وشخصيّتهم وعددهم وما يدخل في مهام المرحلة الثانية.

أمّا المرحلة الثانية فتنهض ببحث أبعاد الإمامة الخاصّة ومسؤوليّاتها، وتدرس من هم الأئمّة؟ ما عددهم؟ ما هي صيغة أو صيغ إثبات إمامتهم؟ ما خصائص كلّ واحد منهم وهل يتفاضلون فيما بينهم؟ لماذا اختصّ بعضهم بخصوصيات لا توجد في غيره، إلى غير ذلك من البحوث التفصيليّة.

في ضوء هذا المدخل وتأسيساً عليه، تركّزت المحاولة في هذا الحوار على دراسة الإمامة العامّة من خلال العناصر التالية:

١. العصمة.

٢. النصّ.

٣. الديمومة.

٤. العلم الخاص.

وأمّا بشأن المسؤوليات التي عهدت إلى الإمامة، والأدوار التي كان على الإمام أن ينهض بأدائها، فهي:

١. الدور الوجودي التكويني.

٢. المرجعيّة الدينيّة أو الدور التشريعي.

٣. القيادة السياسيّة.

٤. القدوة الصالحة.

وهذه العناصر وتلك المسؤوليات هي التي صارت موئلاً للنزاع بين فرق المسلمين منذ الصدر الأوّل من تاريخ الإسلام حتّى اللحظة الراهنة. فقد آمنت مدرسة الصحابة بالشورى وانتخاب أهل الحلّ والعقد، فردّت مدرسة أهل البيت بنظريّة النصّ ليقع التقابل بين النصّ والشورى.

وعلى خطّ آخر، آمنت تلك المدرسة بأنَّ أئمّة أهل البيت علماء مجتهدون قد يصيبون وقد يخطئون، في مقابل نظريّة العصمة التي صرّح بها شيعة أهل البيت عليهم السلام.

كما ذهب أولئك إلى أنّ الإمامة منقطعة ليست دائمة، بإزاء ما

ذهب إليه الشيعة الذين صرّحوا بدوامها وعدم انقطاعها.

وهكذا بشأن العناصر الأُخرى التي بحثها علم الكلام وتحوّلت إلى نقاط استقطاب بين الفريقين.

أمّا على خطّ المسؤوليات فلم يكن النزاع بأقلّ ممّا مضى عليه في العناصر العامّة لنظريّة الإمامة. فقد أنكرت المدرسة الأولى الدور التشريعي لأئمّة أهل البيت، ثمَّ رفضت التعاطي معهم من موقع المرجعيّة الدينيّة ولم تُقِم لأقوالهم وأفعالهم أيّ حجيّة شرعيّة على النحو الذي تؤمن به مدرسة أهل البيت، وكذلك لم تؤمن تلك المدرسة بأحقيّة الإمام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب وأولاده في القيادة السياسيّة وإدارة شؤون الأُمّة، وتقدُّمِهم على بقيّة الخلفاء. كما غدا من الطبيعي أن تنكر أيَّ دور تكويني لأئمّة أهل البيت في نظام الوجود، لأنّها لم تقبل بهذا الدور لسيّد الخلق وأفضل الرسل محمد المصطفى صلى الله عليه وآله وسلّم فكيف بالآخرين؟!

تحرير محلّ النزاع

بالرغم من التقاطع الحاصل بين رؤى الفريقين والتباين بين منهجي المدرستين وكتاباتهما، لم تتوفّر الكثير من الكتابات القديمة والمعاصرة على تحرير محل النزاع بين المدرستين عند تناولها لبحوث الإمامة وطبيعة العقبات التي تواجه تنقيح البحث وتهذيبه.

ولكي تتّضح أُصول البحث وتتبلور، يعكس المنهج المقترَح رؤية على هذا الصعيد تتحرّك من خلال النقاط التالية:

أوّلاً: انطلقت مدرسة الصحابة من نقطة مركزيّة في تكوين نظامها الفكري لفهم نظريّة الإمامة تمثّلت في أنّ الإمام أو الخليفة هو القائد الذي يتسنّم هرم السلطة السياسيّة في النظام الإسلامي، وهو الزعيم السياسي المسؤول عن إدارة شؤون الأُمّة على مختلف الصعد والمستويات.

وعلى أساس ذلك طرحوا السؤال المحوري التالي:

هل يكون الإمام بنصٍّ ونصب من الله سبحانه وبيان من رسوله صلى الله عليه وآله وسلّم أم عُهد أمر اختياره وانتخابه إلى الأُمّة؟

وحيث لم يتجاوز دور الإمام في النظام الفكري لهذه المدرسة تخوم القيادة والزعامة السياسيّة، فقد كان من المنطقي ـ بقطع النظر عن دلالات الوحي الإلهيّ ـ أن يولّوا وجوهم صوب نظريّة الشورى وانتخاب أهل الحلّ والعقد؛ لأنّ هذه النظريّة أقرب إلى الذوق العرفي؛ هذا أوّلاً.

وثانياً لأنّ الحكومة شأن من شؤون الناس وعهد بينهم وبين الإمام القائد. وإذ يكون الأمر كذلك، فلابدّ أن يكون للأُمّة دور في إدارة تلك الشؤون والنهوض بها، لأنّ القرآن ينصّ: ﴿**وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ**﴾ (الشورى: ٣٨).

ومن الواضح أنّ الإمامة بمعنى القيادة داخلة في أمر الناس، لهذا اتّجهت المجتمعات البشريّة صوب نظريّة الانتخاب لا النصّ.

ثانياً: كان ممّا ترتّب على تلك النواة المحوريّة في تأسيس نظامهم الفكري لفهم نظريّة الإمامة وحصرها في القيادة السياسيّة، أنّهم التزموا بانقطاعها وعدم دوامها، لأنَّ المفروض أن هذا المنصب لا يتحقّق لأحد إلاّ بعد الانتخاب والبيعة، ومع عدم تحقّق ذلك لا يحقّ لأحد أن يتصدى لهذه المسؤوليّة ويرغم الناس على القبول!

ثالثاً: وعندما انتقلوا إلى الشروط التي لابدّ من توافرها فيمن يتصدّى للنهوض بهذا الدور، لم يجدوا مناصاً من الالتزام بأنّه لا يشترط أن يكون معصوماً، بل تكفيه من الناحية السلوكيّة العدالة بمعناها المتداول في البحث الفقهي، ومن ناحية التأهيل العلمي تكفيه قدرة علميّة ترفعه إلى مستوى أداء المسؤوليّات التي أُنيطت به.

وهكذا انتهت عناصر النظام الفكري لمدرسة الصحابة في الإمام إلى المكوّنات التالية بشكل عامّ:

١. لا تعني الإمامة غير الحكم والقيادة السياسيّة.

٢. تتمّ هذه العمليّة بالانتخاب والشورى.

٣. إنّها منقطعة ليست دائمة.

٤. لا يشترط فيها غير العدالة والعلم بمعناهما المألوف.

ذلك كان التسلسل الذي وجّه العمليّة الفكريّة لبناء نظريّة الإمامة في مدرسة الصحابة.

النتائج الخطيرة

عند الانتقال إلى الجانب الآخر من المشهد نلمس أنّ النهج الكلامي في المدرسة الشيعيّة لم يبادر في الأغلب إلى تحرير محلّ النزاع وتحديد الخلاف بين المدرستين، بل دخل إلى تضاعيف البحث مباشرة، فأشهر نظريّة النصّ بإزاء نظريّة الشورى، وذهب إلى أنّ الإمامة متّصلة ومستمرّة إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها؛ في مقابل أولئك الذين أنكروا ديمومتها، كما اشترط العصمة المطلقة على مستوى الاعتقاد والأخلاق والسلوك قبل البلوغ وبعده والعلم الكامل التامّ من غير كسب.

ولكن لما كانت انطلاقة الطرفين المتنازعين تبدو كأنّها تبدأ من نقطة شروع واحدة، فقد وجد بعضٌ أنّ هناك ضرباً من التهافت وعدم الانسجام بين المسؤوليّة الملقاة على عاتق الإمام ـ وهي الزعامة والقيادة السياسيّة ـ وبين الشروط والمواصفات التي ذكرت له. فالشروط تبدو أضخم وأوسع بكثير من المهمّة التي ينهض بها الإمام.

ربّما هذه النقطة والمفارقة التي استتبعتها هي التي تفسِّر لنا التداعيات التي راحت تتهاوى إليها بعض الكتابات المعاصرة

حتّى داخل الصفّ الشيعي ذاته.

فمن هؤلاء من تجاوز تخوم الشكّ إلى حدّ رفض نظريّة النصّ في الإمامة وما يستتبع ذلك من لوازم. ومنهم من احتمل أنّ العصمة تكفي بحدٍّ معيّن لا تتجاوزه، لعدم الحاجة إلى ما هو أزيد من ذلك.

وفريق رفض العصمة بنحو كلّي محتجّاً أنّها لو كانت شرطاً أساسيّاً في القائد، فلماذا لم يلتزم أصحاب هذه النظريّة بهذا الشرط إلى آخر الشوط بل تخلّوا عنه واكتفوا بالقول بأنّه يكفي في الإمام ـ أي القائد ـ أن يكون عادلاً لا أكثر في زمن الغيبة.

كما أنّ منهم من ذهب إلى أنّ النزاع في من هو الأحقّ بالإمامة بعد رسول الله صلى الله عليه وآله نزاع تاريخي عقيم لا طائل من ورائه.

ومنهم من راح يتساءل عن الفائدة المترتّبة على وجود إمام غائب عن الأنظار ليس بمقدوره أن يواجه مشكلات العصر ويجيب عمّا يثيره من تحديات، ويتحمّل مسؤوليّته فعلاً؛ فإنّ وجود مثل هذا الإمام يعدّ لغواً لا فائدة منه، وهو محال على الحكيم سبحانه.

لقد نشأت هذه التساؤلات والاستفهامات على أرضيّة تلك الانطلاقة التي أسّست لها مدرسة الصحابة في فهم الإمامة، وتبعتها بعض الاتّجاهات في الكلام الشيعي.

النسق النظري الآخر

يسعى المنهج المقترح في أن يستلهم القرآن ويستوحي كتاب الله والسُنّة النبويّة والروايات الصحيحة الواردة عن أئمّة أهل البيت في بناء نسقه النظري.

وأجلى ما يبرز بهذا الشأن أنّ الإمامة التي يؤمن بها شيعة أهل البيت في الخطّ الإمامي الاثني عشري تختلف اختلافاً جوهريّاً عن الإمامة التي يُحصر دورها في الخلافة والحكم. فمدرسة أهل البيت تعتقد أنّ للإمامة أدواراً أُخرى أهمّ وأعمق تستلزم شروطاً أشدّ وأدقّ ممّا هي عليه شروط القيادة السياسيّة.

وحسب الشهيد مطهري: «لو اقتصرت الإمامة على هذه الحدود؛ أي لو لم يتجاوز منطوق المسألة دائرة القيادة السياسيّة للمسلمين بعد النبيّ، لكنّا نحن الشيعة ـ إنصافاً ـ قد عددناها جزءاً من الفروع ولما رفعناها إلى مستوى أُصول الدين، ولقلنا إنّها مسألة فرعيّة كالصلاة مثلاً. بيد أنّ الشيعة لا تكتفي بهذا الحدّ، بل تتجاوزه إلى تخوم مسألتين أُخريين لا يقول بهما أهل السُنّة»[1].

ثمّ يشير بعد ذلك إلى المرتبتين الأُخريين، حيث تتمثّل الأُولى بالدور التشريعي الذي يستلزم العصمة، والدور الوجودي

---

(١) الإمامة، الشهيد مرتضى مطهري: ص٤٤.

(الولاية) الذي يستلزم العلم الخاص غير الكسبي، ويصفه مطهري بأنّه «ذروة مفهوم الإمامة»[1].

بناءً على ما مرَّ، لا تتّضح الأبعاد الكاملة لفلسفة الإمامة في اشتراط العصمة والنصّ والديمومة والعلم الخاص، من دون أن تتحدّد بجلاء المسؤولياتُ التي أُنيطت بدور الإمامة في النظريّة القرآنيّة.

فمن نقاط التمايز البارزة بين المنهج المقترح والبنية المنهجيّة الغالبة في علم الكلام، بلورة هذه المسألة بالبحث الدقيق في المهام الأساسيّة التي عهد بها الإسلام إلى الإمام. فبمعرفة هذه المهام يتمّ تحديد الشروط واللوازم التي يقتضيها ذلك المنصب وتلك المسؤوليات.

ولكي نعطي تصوّراً أوّليّاً لهذا النسق، من المفيد أن نمرّ على بعض أساسياته الفكريّة من خلال ما يلي:

أوّلاً: بعد أن يثبت دور الإمامة في المرجعيّة الدينيّة وأنّ للإمام مهمّته التشريعيّة التي ينهض بها في مضمار بيان العقائد والأخلاق والأحكام، فعندئذ تجب طاعته وينبغي اتّباعه والأخذ منه.

ومن هذه الحيثيّة تعدّ أقوال الأئمّة وأفعالهم وتقريراتهم حجّة شرعيّة ـ أي منجّزة ومعذّرة وفق التعبير الأُصولي ـ على حدٍّ

---

(١) المصدر السابق: ص ٥٠.

حجيّة الرسول الأعظمصلى الله عليه وآله وسلّم. ولهذا ينطبق عليهم قول الله سبحانه: ﴿وَمَا آتَاكُمْ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا﴾ (الحشر: ٧).

ثانياً: من الواضح أنّ هذا الدور من أدوار الإمامة يستلزم عصمة على حدّ عصمة النبيّ. فكما أثبت القرآن عصمة النبيّﷺ بمراحلها الثلاث المتمثِّلة بالعصمة عن الخطأ في تلقّي الوحي، والعصمة عن الخطأ في التبليغ، والعصمة عن المعصية وما فيه هتك حرمة العبوديّة للمولى سبحانه وهو ما يرجع إلى أيّ قول أو فعل ينافي العبوديّة لله، فكذلك الإمام الذي يتبوّأ موقع المرجعيّة الدينيّة ويضطلع بمهمّة البيان، فلابدَّ أن يكون معصوماً في هذه المراحل الثلاث من التلقّي والتبليغ والسلوك الخارجي.

وهكذا يتّضح أنّ فلسفة اشتراط العصمة في الإمام ليست لأنَّ هذا الشرط ضروري لإثبات قيادته السياسيّة وخلافته للنبيّﷺ في إدارة شؤون الأُمّة، لكي يعترض معترض بأنّ العصمة لو كانت شرطاً في القائد والإمام فلماذا رفعوا اليد عنها بعد ذلك.

فهذا الاتجاه لم يشترط العصمة في الإمام من أجل أن يكون حاكماً على الأُمّة، بل إن اشتراط العصمة لأجل إثبات مرجعيّتهم الدينيّة التي هي على حدّ مرجعيّة النبيّ، مع فارق أنّ رسول

الله صلى الله عليه وآله يوحى إليه وهم يأخذون منه.

ثالثاً: وإذ ثبت شرط عصمتهم، تتّضح فلسفة النصّ على الإمام وأنّ الإمامة لا تكون إلاّ بالنصّ. فالعصمة أمرٌ خفيّ على الناس، فلا يمكن نيلها من خلال الاختيار والانتخاب. وهكذا يأتي النصّ كاشفاً عن المعصوم، ومن ثمّ لا تكمن فلسفة النصّ في إثبات القيادة السياسيّة للمعصوم بل تكمن في بيان عصمته.

وإذ يتّضح وجه الحاجة إلى النصّ على الإمام ومعنى أنّ الإمامة لا تكون إلاّ منصوصة، فلا يكون ثَمَّ موقع للاعتراض الذي يذهب إلى أنّ الإمامة والقيادة ليست بالنصّ، لأنّها لو كانت كذلك فلماذا تمَّ التخلّي عن هذا الشرط في عصر الغيبة. ففلسفة النصّ ووظيفته تكمن في إثبات عصمة الإمام، والكشف عنها لا لإثبات قيادته السياسيّة.

بديهي أنّ إثبات هذا المعنى لا يتنافى مع وجود نصوص قرآنيّة وروائيّة كثيرة أثبتت القيادة السياسيّة للإمام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام ـ وأولاده تبعاً له ـ بعد النبيّ الأعظم مباشرة، كآية: ﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ﴾ (المائدة: ٣) و﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ﴾ (المائدة: ٦٧) و﴿إِنَّمَا وَلِيُّكُمْ اللَّهُ وَرَسُولُهُ﴾ (المائدة: ٥٥)، وحديث الغدير وغيرها.

وأمّا بشأن الديمومة ووجود متأهّل من أهل البيت عليهم السلام في كلّ عصر بحيث لا تخلو الأرض من حُجّة، فإنّ ذلك يرتبط بشكل مباشر بالدور التكويني الذي عُهد به إلى الإمام والمهمّة الوجوديّة ينهض بها، على ما نطقت به الآيات والروايات كما يتّضح تفصيلاً في ثنايا الحوار.

وبهذا يرتدّ الإطار الهيكلي العامّ للمنهج المقترح إلى إرجاع مهامّ الإمامة وأدوارها إلى ما يلي:

١. الدور الوجودي.

٢. الدور التشريعي.

٣. القيادة السياسيّة.

٤. القدوة الصالحة.

كما ترجع مكوّنات الإمامة وأمّهات مسائلها، إلى أنّها:

١. معصومة.

٢. منصوصة.

٣. دائميّة.

٤. لها علم خاص من غير كسب.

المصادر

١. **أصول الكافي**، محمد بن يعقوب الكليني (ت ٣٢٩ هـ) دار الكتب الإسلامية، طهران، ١٣٨٨هـ.

٢. **الإمامة**، الشهيد مرتضى مطهّري (ت: ١٩٧٩م)، ترجمة جواد علي كسّار، مؤسّسة أم القرى، الطبعة الأولى، ١٤١٧هـ .

٣. **بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمّة الأطهار عليهم السلام**، الشيخ محمد باقر المجلسي، بيروت ١٩٨٣ .

٤. **تحف العقول عن آل الرسول صلى الله عليه وآله**، الشيخ الحسن بن علي بن شعبة الحراني (ت: ٣٨١ هـ)، طبعة مؤسسة النشر الإسلامي، قم، ١٤٠٤ هـ .

٥. **توحيد الشيخ الصدوق**، محمد بن علي بن الحسين بن بابويه القمي، تحقيق السيد هاشم الحسيني الطهراني، دار المعرفة، بيروت.

٦. **شرح الأسماء الحسنى**، شرح دعاء الجوشن الكبير، للحكيم المتألّه المولى هادي السبزواري، تحقيق د. نجفقلي حبيبي.

٧. **الكتاب التذكاري عن العلاّمة الطباطبائي**، بحث الشيخ حسن زادة آملي، بالفارسية (دوّمين يادنامه علاّمه طباطبائي).

٨. **مدخل إلى مناهج المعرفة عند الإسلاميين**، السيّد كمال الحيدري، دار فراقد، قم، إيران.

٩. **نهج البلاغة**، طبعة صبحي الصالح، بيروت، ١٩٦٧.

ما صدر للسيد كمال الحيدري

١. **اللباب في تفسير الكتاب** (الجزء الأول: تفسير سورة الحمد).

٢. **أصول التفسير؛ مقارنة منهجية بين آراء الطباطبائي وأبرز المفسّرين.**

٣. **تأويل القرآن؛ النظرية والمعطيات.**

٤ـ٥. **معرفة الله.** بقلم: طلال الحسن (١-٢).

٦. **الراسخون في العلم؛ مدخل لدراسة ماهية علم المعصوم وحدوده ومنابع إلهامه.** بقلم: الشيخ خليل رزق.

٧ـ٨. **المعاد؛ رؤية قرآنية.** بقلم: خليل رزق. (١-٢).

٩ـ١٠. **التوحيد، بحوث تحليلية في مراتبه ومعطياته.** بقلم: جواد علي كسّار. (١-٢).

١١. **بحث حول الإمامة.** حوار، بقلم: جواد علي كسّار.

١٢. **الشفاعة؛ بحوث في حقيقتها وأقسامها ومعطياتها.**

١٣. **العرفان الشيعي؛ رؤى في مرتكزاته النظريّة ومسالكه العمليّة.** بقلم: الشيخ خليل رزق.

١٤. **العصمة؛ بحث تحليلي في ضوء المنهج القرآني.** بقلم: محمّد القاضي.

١٥. **يوسف الصدّيق؛ رؤية قرآنية**. بقلم: محمود الجياشي.
١٦. **فلسفة الدين؛ مدخل لدراسة منشأ الحاجة إلى الدين وتكامل الشرائع**. بقلم: الشيخ علي العبادي.
١٧ـ٢٠. **الدروس (شرح الحلقة الثانية)** (١-٤).
٢١. **القطع؛ دراسة في حجّيته وأقسامه**. بقلم: الشيخ محمود نعمة الجيّاشي.
٢٢. **الظنّ؛ دراسة في حجّيته وأقسامه**. بقلم: محمود الجيّاشي.
٢٣. **فلسفة صدر المتألهين؛ قراءة في مرتكزات الحكمة المتعالية**. بقلم: الشيخ خليل رزق.
٢٤. **المُثُل الإلهيّة؛ بحوث تحليلية في نظرية أفلاطون**. بقلم: الشيخ عبد الله الأسعد.
٢٥. **التربية الروحية؛ بحوث في جهاد النفس**.
٢٦. **مدخل إلى مناهج المعرفة عند الإسلاميين**؛ ويشمل الرسائل التالية:
- التفسير الماهوي للمعرفة (بحث في الوجود الذهني).
- نفس الأمر وملاك الصدق في القضايا.
- المدارس الخمس في العصر الإسلامي.
- منهج الطباطبائي في تفسير القرآن.
- خصائص عامّة في فكر الشهيد الصدر.

٢٧. **بحوث في علم النفس الفلسفي**. بقلم: عبد الله الأسعد.
٢٨. **التفقّه في الدين**. بقلم: الشيخ طلال الحسن.

٢٩. **مراتب السير والسلوك إلى الله**. بقلم: الشيخ طلال الحسن.

٣٠ـ٣١. **شرح نهاية الحكمة؛ المرحلة الثانية عشرة، الإلهيّات بالمعنى الأخصّ**. بقلم: الشيخ علي حمود العبادي. (١-٢).

٣٢. **المذهب الذاتي في نظرية المعرفة**.

٣٣ـ٣٤. **شرح بداية الحكمة**. بقلم: الشيخ خليل رزق (١-٢).

٣٥. **التقوى في القرآن؛ دراسة في الآثار الاجتماعية**.

٣٦. **عصمة الأنبياء في القرآن**. بقلم: محمود نعمة الجياشي.

٣٧. **معالم التجديد الفقهي؛ معالجة إشكالية الثابت والمتغيّر في الفقه الإسلامي**. بقلم: الشيخ خليل رزق.

٣٨. **المنهج التفسيري عند العلامة الحيدري**. بقلم: د. طلال الحسن.

٣٩. **المنهج الفقهي عند العلامة الحيدري**. بقلم: طلال الحسن.

٤٠. **بحوث عقائدية** (١-٣).

- العرش والكرسي في القرآن الكريم
- مراتب العلم الإلهي وكيفية وقوع البداء فيه
- التوحيد أساس جميع المعارف القرآنية

٤١. **بحوث عقائدية** (٤-٦).

- الأسماء الحسنى في القرآن الكريم
- رؤية الله بين الإمكان والامتناع
- صيانة القرآن من التحريف

٤٢. **الثابت والمتغيّر في المعرفة الدينيّة**. بقلم: الدكتور علي العليّ.
٤٣. **الإعجاز بين النظرية والتطبيق**. بقلم: محمود الجياشي.
٤٤. **لا ضرر ولا ضرار** (بحث فقهي).
٤٥ـ٤٦. **دروس في الحكمة المتعالية** (١-٢).
٤٧. **علم الإمام؛ بحوث في حقيقة ومراتب علم الأئمّة المعصومين**. بقلم: الشيخ علي حمود العبادي.
٤٨ـ٤٩. **كمال الحيدري؛ قراءة في السيرة والمنهج**. إعداد: الدكتور حميد مجيد هدّو (١-٢).
٥٠. **الولاية التكوينية؛ حقيقتها ومظاهرها**. بقلم: علي حمود العبادي.
٥١ـ٥٢. **الفلسفة؛ شرح كتاب الأسفار الأربعة (الإلهيّات بالمعنى الأعمّ)**. بقلم: الشيخ قيصر التميمي. (١-٢).
٥٣. **العقل والعاقل والمعقول؛ شرح المرحلة الحادية عشرة من كتاب نهاية الحكمة**. بقلم: الشيخ ميثاق طالب.
٥٤. **كتاب المعاد؛ شرح كتاب الأسفار العقلية الأربعة**، الجزء الأوّل. بقلم: عبد الله الأسعد.
٥٥ـ٥٧. **شرح الحلقة الثالثة، للشهيد محمّد باقر الصدر؛ القسم الأوّل**. بقلم: الشيخ حيدر اليعقوبي (١-٣).
٥٨ـ٦٣. **شرح الحلقة الثالثة؛ القسم الثاني: الأصول العملية**. بقلم: الشيخ علي العبادي (١- ٦).

٦٤ـ٦٨. **شرح كتاب المنطق؛ للعلامة الشيخ محمّد رضا المظفّر.** بقلم الشيخ نجاح النويني (١-٥).

٦٩. **شرح الحلقة الأولى؛ للشهيد السعيد آية الله العظمى السيّد محمّد باقر الصدر**قدّس سرّه. بقلم: الشيخ سعد الغنامي.

٧٠. **دروس في علم الإمام.** بقلم: الشيخ علي حمود العبادي.

٧١. **دروس في التوحيد.** بقلم: الشيخ علي حمود العبادي.

٧٢ـ٧٤. **منطق فهم القرآن.** بقلم: د. طلال الحسن (١-٣).

٧٥. **معالم الإسلام الأموي.** بقلم: علي المدن.

٧٦. **السلطة؛ وصناعة الوضع والتأويل.** بقلم: علي المدن.

٧٧. **الفتاوى الفقهية** (الرسالة العملية لسماحته، قسم العبادات).

٧٨. **موارد وجوب الزكاة والخلاف في تحديدها** (بحوث في عملية الاستنباط الفقهي/ ١). بقلم: الشيخ ميثاق العسر.

٧٩. **منكر الضروري؛ حقيقته شروطه حكمه** (بحوث في عملية الاستنباط الفقهي/ ٢). بقلم: ميثاق العسر.

٨٠. **هل لخمس أرباح المكاسب أصل قرآني؟** (بحوث في عملية الاستنباط الفقهي/ ٣). بقلم: ميثاق العسر.

٨١. **كتاب الزكاة** (فتاوى فقهية/ ١).

٨٢. **خمس أرباح المكاسب** (فتاوى فقهية/ ٢).

٨٣. **مختارات من أحكام النساء** (فتاوى فقهية/ ٣).

٨٤. **المنتخب في مناسك الحجّ والعمرة** (فتاوى فقهية/ ٤).

٨٥. **مشروع المرجعية الدينية وآفاق المستقبل لدى السيّد كمال الحيدري** (نخبة من الباحثين).

٨٦. **التوبة؛ دراسة في شروطها وآثارها.**

٨٧. **مقدّمة في علم الأخلاق.**

٨٨. **مناهج بحث الإمامة بين النظرية والتطبيق**. بقلم: الشيخ محمّد جواد الزبيدي.

٨٩. **مفهوم الشفاعة في القرآن**. بقلم: محمّد جواد الزبيدي.

٩٠. **في ظلال العقيدة والأخلاق** (مجموعة الكتب الأربعة أعلاه).

٩١. **مدخل إلى الإمامة.**

بحوث ودراسات في طور الطباعة:

٩٢ـ٩٥. **بحوث في فقه المكاسب المحرّمة** (١-٤). بقلم: الشيخ نجاح النويني.

٩٦. **كتاب المعاد؛ شرح كتاب الأسفار العقلية الأربعة**، الجزء الثاني. بقلم: الشيخ عبد الله الأسعد.

٩٧ـ١٠٠. **شرح الحلقة الثالثة؛ القسم الأوّل**. بقلم: الشيخ حيدر اليعقوبي: الأجزاء: ٤ و٥ و٦ و٧.

١٠١. **شرح الأسفار؛ الإلهيات بالمعنى الأعمّ**، الجزء الثالث. بقلم: الشيخ قيصر التميمي.

١٠٢. **المكاسب المحرّمة.**

١٠٣. **الاسم الأعظم** (مفاهيم قرآنية، عقائدية، أخلاقية/ ١).
١٠٤. **الغلوّ** (مفاهيم قرآنية، عقائدية، أخلاقية/ ٢).
١٠٥. **البداء، وكيفية وقوعه في العلم الإلهي** (مفاهيم قرآنية، عقائدية، أخلاقية/ ٣).
١٠٦. **القضاء والقدر، وإشكالية تعطيل الفعل الإنساني** (مفاهيم قرآنية، عقائدية، أخلاقية/ ٤).
١٠٧. **إبداعات العلامة الحيدري، في المنهج والتوحيد والإمامة** (مفاهيم قرآنية، عقائدية، أخلاقية/ ٥)
١٠٨. **صيانة القرآن من التحريف** (مفاهيم قرآنية، عقائدية، أخلاقية/ ٦).